Ann-Kristin Bannenberg

Die Bedeutung interkultureller Kommunikation in der Wirtschaft:

Theoretische und empirische Erforschung von Bedarf und Praxis der interkulturellen Personalentwicklung anhand einiger deutscher Großunternehmen der Automobil- und Zuliefererindustrie

kassel university press

Ann-Kristin Bannenberg

Die Bedeutung interkultureller Kommunikation in der Wirtschaft:

Theoretische und empirische Erforschung von Bedarf und Praxis der interkulturellen Personalentwicklung anhand einiger deutscher Großunternehmen der Automobil- und Zuliefererindustrie

kassel university press

Die vorliegende Arbeit wurde vom Fachbereich Sprach- und Literaturwissenschaften der Universität Kassel als Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.) angenommen.

Erster Gutachter: Prof. Dr. Josef Wallmannsberger
Zweiter Gutachter: Prof. Dr. Winfried Nöth

Tag der mündlichen Prüfung 1. Dezember 2010

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar

Zugl.: Kassel, Univ., Diss. 2010
ISBN print: 978-3-86219-164-2
ISBN online: 978-3-86219-165-9
URN: http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0002-31651

© 2011, kassel university press GmbH, Kassel
www.uni-kassel.de/upress

Printed in Germany

Danksagung

Die Arbeit an dieser Dissertation war bisher eine der größten Herausforderungen in meinem Leben, die ich ohne Unterstützung und Beistand nicht hätte meistern können. Daher möchte ich an dieser Stelle all jenen Personen meinen Dank aussprechen, die zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben.

Mein besonderer Dank gilt meinem Betreuer, Professor Dr. Josef Wallmannsberger, für die konstruktive und verlässliche Betreuung. Besonders die praktischen Anregungen, die Möglichkeit zur Diskussion und Ansprechbarkeit in den Phasen der Erstellung dieser Dissertation waren sehr hilfreich. Weiterhin gilt mein Dank dem Zweitgutachter, Professor Dr. Winfried Nöth für die schnelle und ausführliche Anfertigung des Zweitgutachtens.

Für wertvolle Impulse im Rahmen der Konzepterstellung und für die motivierte und engagierte Unterstützung bei der Bearbeitung des empirischen Teils dieser Arbeit möchte ich mich ganz herzlich beim ehemaligen Leiter der strategischen Personalentwicklung der ZF Friedrichshafen AG, Dipl. Btrw. Ralf Heller bedanken.

Die sorgfältige Beantwortung des umfangreichen Fragenkatalogs verdanke ich dem Engagement und dem Interesse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die sich an der mündlichen und an der schriftlichen Befragung beteiligt haben. Die Datenerhebung wäre nicht realisiert worden ohne die hilfreiche Unterstützung der für die Stichprobenauswahl jeweils Verantwortlichen der Personalentwicklung der Unternehmen. Dafür möchte ich mich ausdrücklich an dieser Stelle bedanken.

Mein herzlichster Dank gilt meiner Familie und meinem Mann, denen ich diese Arbeit widmen möchte, für die tatkräftige und moralische Unterstützung, das beständige Interesse für meine Arbeit, die Geduld und das Verständnis in dieser nicht immer einfachen Lebensphase.

Kassel, den 1. Dezember 2010. *Ann-Kristin Bannenberg*

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis ..... **ix**

Abkürzungsverzeichnis ..... **xii**

1. Einleitung, Ziel und Aufbau der Arbeit **1**
1.1. Einleitung 1
1.2. Ziel und Erkenntnisinteresse der Forschungsarbeit 2
1.3. Aufbau der Arbeit 3

2. Theoretische Analyse **7**
2.1. Entwicklung und Status quo der Forschung zur Interkulturellen Kommunikation 7
2.1.1. Begriffliche Annäherung an die „Kommunikation“ 14
2.1.1.1. Verbale Kommunikation 21
2.1.1.2. Paraverbale Kommunikation 24
2.1.1.3. Nonverbale Kommunikation 25
2.1.1.4. Hypothesen zur Beziehung zwischen Kommunikation und Kultur 33
2.1.1.5. Fazit zum Kommunikationsbegriff 36
2.1.2. Begriffliche Annährung an die Kultur und verschiedene Kulturkonzepte 38
2.1.2.1. Kultur als Kultiviertheit bzw. Zivilisiertheit (enger Kulturbegriff) 40
2.1.2.2. Kultur als räumliche Einheit (erweiterter Kulturbegriff) 41
2.1.2.3. Kultur als Orientierungssystem (erweiterter Kulturbegriff) 44
2.1.2.4. Kulturelemente: objektive Kultur und subjektive Kultur 47
2.1.2.5. Kultur und Sozialisation 50
2.1.2.6. Fazit zum Kulturbegriff 54
2.1.3. Verschiedene Kulturansätze in der Forschung zur Interkulturellen Kommunikation 56
2.1.3.1. Funktionalistische Kulturansätze 56
2.1.3.1.1. Kluckhohn und Strodtbecks kulturelle Wertorientierungen 57
2.1.3.1.2. Hofstedes Kulturdimensionen 62
2.1.3.1.3. Halls Kulturdimensionen 68
2.1.3.1.4. Trompenhaars und Hampden-Turners Kulturdimensionen 73
2.1.3.1.5. Thomas Kulturstandards 79
2.1.3.1.6. Fazit zu den funktionalistischen Ansätzen 81
2.1.3.2. Der poststrukturalistische und der konstruktivistische Kulturansatz 83
2.1.4. Interkulturelle Kompetenz 86
2.1.4.1. Begriffliche Eingrenzung 86
2.1.4.1.1. Kommunikative Kompetenzen 88
2.1.4.1.2. Interkulturelles Bewußtsein 96
2.1.4.2. Interkultureller Kompetenzerwerb: Wissen vs. Sensibilisierung 99
2.1.4.3. Interkulturelle Kompetenz-Modelle 100
2.1.4.3.1. Listenmodelle interkultureller Kompetenz 100
2.1.4.3.2. Strukturmodelle interkultureller Kompetenz 102
2.1.4.3.3. Prozessmodell interkultureller Kompetenz 108
2.1.4.4. Fazit zur Interkulturellen Kompetenz 109
2.2. Relevante wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Entwicklungen (Globalisierung) für die Erforschung Interkultureller Kommunikation 111
2.2.1. Wirtschaftliche Dimension der Globalisierung 111
2.2.2. Gesellschaftliche und kulturelle Dimensionen der Globalisierung 116
2.2.3. Politische Dimension der Globalisierung 126
2.2.4. Fazit zur Globalisierung 130

3. Praktische Anwendungsbereiche: Interkulturelle Kommunikation in der Wirtschaft ... 134
3.1. Internationalisierung von Unternehmen ... 134
3.1.1. Internationalisierungsformen ... 135
3.1.2. Internationalisierungsgrad ... 141
3.1.3. Internationalisierungsstrategien ... 145
3.1.4. Fazit zur Internationalisierung von Unternehmen ... 149
3.1.5. Internationalisierung am Beispiel der ZF Friedrichshafen AG ... 151
3.2. Unternehmenskommunikation und IKK ... 157
3.3. Internationales Personalmanagement ... 164
3.3.1. Interkulturelle Personalentwicklung ... 168
3.3.1.1. Bedeutung und Definition ... 168
3.3.1.2. Personalentwicklungsbedarf: Ziele und Zielgruppen ... 170
3.3.1.3. Umsetzung der Personalentwicklung ... 173
3.3.1.3.1. Akteure der Personalentwicklung ... 174
3.3.1.3.2. Inhalte und Instrumente ... 175
3.3.1.4. Planung der Personalentwicklung ... 181
3.3.2. Beispielinstrument zur Gestaltung interkultureller Personalentwicklung (Human-Resources-Zyklus) ... 184
3.3.3. Studie des Tönissteiner Kreises „Personalwirtschaft deutscher Unternehmen im Zeichen der Globalisierung“ (2004) ... 189
3.3.4. Fazit zum internationalen Personalmanagement ... 192
3.4. Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen ... 193
3.4.1. Status quo der interkulturellen Trainingsforschung ... 193
3.4.1.1. Begriffsbestimmung „interkulturelles Training“ ... 194
3.4.1.2. Entwicklung und Forschung im Bereich interkultureller Trainings ... 195
3.4.1.3. Aufbau und Bestandteile interkultureller Trainings ... 199
3.4.1.3.1. Inhalte und Ziele ... 200
3.4.1.3.2. Phasen des interkulturellen Lernens ... 202
3.4.1.3.3. Unternehmerischer Bedarf und Zielgruppen ... 205
3.4.1.3.4. Trainingsdurchführung: Zeitpunkt und Ort ... 208
3.4.1.3.5. Auswahl, Qualifikation und Funktion der Trainer ... 210
3.4.1.3.6. Trainingsdauer und -kosten ... 213
3.4.1.3.7. Trainingsevaluation ... 215
3.4.1.3.8. Methodische Typologisierung interkultureller Trainings ... 222
3.4.1.4. Fazit zum interkulturellen Training ... 227
3.4.2. Existierende interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen ... 228
3.4.2.1. Unternehmensexternes Angebot ... 228
3.4.2.1.1. Kulturübergreifende informatorische Maßnahmen und Methoden ... 229
3.4.2.1.1.1. Culture-General-Assimilator ... 229
3.4.2.1.1.2. Seminare zur interkulturellen Kommunikationstheorie, Kulturanthropologie und kulturvergleichenden Psychologie ... 232
3.4.2.1.1.3. Kulturübergreifende Trainingsvideos / Filme ... 234
3.4.2.1.1.4. Diskursanalytisch fundierte Trainings ... 236
3.4.2.1.1.5. Kulturübergreifende Fallstudienbearbeitung ... 239
3.4.2.1.1.6. Repatriate Training (Rückkehrerseminare) ... 241
3.4.2.1.2. Kulturübergreifende interaktionsorientierte Maßnahmen und Methoden ... 242
3.4.2.1.2.1. Kulturübergreifende Sensibilisierungstrainings bzw. Cultural-Awareness-Trainings ... 243
3.4.2.1.2.2. Kulturübergreifende Simulationen und Planspiele ... 246

3.4.2.1.2.3. Kulturübergreifende Rollenspiele ... 251
3.4.2.1.2.4. Interkulturelle Teambildung ... 251
3.4.2.1.2.5. Selbstbeurteilungs-Fragebögen ... 252
3.4.2.1.3. Kulturspezifische informationsorientierte Maßnahmen und Methoden 253
3.4.2.1.3.1. Landeskundliche Seminare und Expatriate Training ... 254
3.4.2.1.3.2. Impatriate Training (Deutschlandtraining für Ausländer) ... 256
3.4.2.1.3.3. Frauen im internationalen Geschäft ... 257
3.4.2.1.3.4. Kulturspezifischer Assimilator ... 258
3.4.2.1.3.5. Kulturspezifische Fallstudienbearbeitung ... 258
3.4.2.1.3.6. Fremdsprachenkurse ... 258
3.4.2.1.3.7. Vermittlung von interkulturellen Weltmodellen ... 261
3.4.2.1.4. Kulturspezifische interaktionsorientierte Maßnahmen und Methoden .. 262
3.4.2.1.4.1. Bi- bzw. multikulturelle Workshops ... 262
3.4.2.1.4.2. Kulturspezifische Simulationen ... 263
3.4.2.1.4.3. Kulturspezifische Rollenspiele ... 263
3.4.2.1.4.4. Kulturspezifisches Sensibilisierungstraining ... 265
3.4.2.1.4.5. Contrast-Culture-Training ... 266
3.4.2.2. Unternehmensinternes Angebot ... 267
3.4.2.2.1. Internationales Traineeprogramm ... 268
3.4.2.2.2. Internationale „Job Rotation“ ... 268
3.4.2.2.3. „Field Experience“ oder „Look-and-See Trip“ ... 269
3.4.2.2.4. Interkulturelle Teambildung bzw. Zusammenarbeit ... 270
3.4.2.2.5. Interkulturelles Teammanagement und interkulturelle Projektleitung .. 271
3.4.2.2.6. Bi- bzw. multikulturelle Workshops ... 272
3.4.2.2.7. Auslandsprojekte bzw. internationale Projekte ... 274
3.4.2.3. Fazit zum Angebot an interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen ... 277

4. Studie: Empirische Untersuchung der interkulturellen Personalentwicklung ... 280
4.1. Ziel der Empirischen Untersuchung ... 280
4.2. Aufbau der empirischen Untersuchung ... 280
4.3. Auswahl der Untersuchungsmethode ... 282
4.3.1. Qualitative Fallstudienanalyse ... 282
4.3.1.1. Definition und Abgrenzung der Fallstudie ... 282
4.3.1.2. Arten von Fallstudien ... 284
4.3.1.3. Datenerhebung, Gestaltung und Analyse von Fallstudien ... 285
4.3.1.4. Kritikpunkte der Fallstudienmethode ... 286
4.3.1.5. Fazit zur verwendeten Untersuchungsmethode ... 287
4.3.2. Erhebungsverfahren: Experteninterviews ... 289
4.3.2.1. Forschungsmethode Interview ... 289
4.3.2.2. Interviewhypothesen und -ziel ... 290
4.3.2.3. Interviewgestaltung und -aufbau ... 292
4.3.3. Erhebungsverfahren: Schriftliche Befragung von Mitarbeitern ... 293
4.3.3.1. Forschungsmethode schriftlicher Fragebogen ... 293
4.3.3.2. Fragebogenhypothese- und ziel ... 294
4.3.3.3. Fragebogengestaltung und -aufbau ... 295
4.3.4. Erhebungsverfahren: Teilnehmende Beobachtung an einer interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahme der Unternehmen ... 297
4.3.4.1. Forschungsmethode teilnehmende Beobachtung ... 297
4.3.4.2. Varianten teilnehmender Beobachtung ... 299
4.3.4.3. Ziel der teilnehmenden Beobachtung ... 301
4.3.4.4. Gestaltung und Aufbau der teilnehmenden Beobachtung ... 301

4.4. Datenerfassung ... 303
4.4.1. Selektion der Fälle und Kontaktierung der Experten ... 303
4.4.2. Beschreibung der untersuchten Fälle und Experten ... 305
4.4.3. Durchführung der empirischen Untersuchung ... 306
4.5. Datenaufbereitung und -auswertung ... 307
4.5.1. Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren der Interviews ... 307
4.5.2. Auswertung der Interviews ... 310
4.5.2.1. Einleitende Bemerkungen ... 310
4.5.2.2. Strukturelle Aspekte der interkulturellen Personalentwicklung (organisatorische Einordnung) ... 310
4.5.2.3. Aufgaben/Ziele der interkulturellen Personalentwicklung ... 312
4.5.2.4. Inhaltliche Ausrichtung der interkulturellen Personalentwicklung ... 315
4.5.2.5. Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen und Trainer ... 317
4.5.2.5.1. Interkulturelle Personalentwicklungsmassnahmen nach Zielgruppen ... 317
4.5.2.5.2. Trainer ... 324
4.5.2.6. Systematische Vorgehensweise interkultureller Personalentwicklung ... 328
4.5.2.6.1. Bedarfsermittlung und Potentialeinschätzung ... 329
4.5.2.6.2. Evaluation der interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen ... 330
4.5.2.7. Entwicklungstendenzen der interkulturellen Personalentwicklung: Bedarf und Trends ... 333
4.5.2.8. Fazit zur Interviewauswertung ... 338
4.5.3. Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren der Mitarbeiterbefragung ... 343
4.5.4. Auswertung der Mitarbeiterbefragung ... 345
4.5.4.1. Einleitende Bemerkungen ... 345
4.5.4.2. Personenbezogene Angaben der Mitarbeiter ... 345
4.5.4.3. Interkulturelle Erfahrungen der Mitarbeiter ... 346
4.5.4.3.1. Interkulturelle Erfahrungen im Ausland ... 346
4.5.4.3.2. Interkulturelle Erfahrungen im Inland ... 352
4.5.4.4. Interkulturelle Kompetenz: Relevanz, vorhandene Kompetenzen und Qualifizierungsbedarf ... 357
4.5.4.4.1. Bewertung der Relevanz interkultureller Kompetenzbereiche ... 357
4.5.4.4.2. Interkulturelle Kompetenz der Mitarbeiter (Selbsteinschätzung) ... 360
4.5.4.5. Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen: Erfahrungen und Bedarf aus Mitarbeitersicht ... 365
4.5.4.6. Fazit zur Mitarbeiterbefragung ... 371
4.5.5. Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren der teilnehmenden Beobachtung ... 374
4.5.6. Auswertung der teilnehmenden Beobachtung ... 376
4.5.6.1. Einleitende Bemerkungen ... 376
4.5.6.2. Beobachtungszeit ... 378
4.5.6.3. Beobachtungsmodus ... 380
4.5.6.4. Beobachtungseinheit ... 381
4.5.6.4.1. Teilnehmer und Trainer ... 381
4.5.6.4.2. Reaktionen, Verhalten, Atmosphäre und Beziehung ... 381
4.5.6.5. Beobachtungsinhalt: Trainingsinhalte und Trainingsmethoden ... 386
4.5.6.5.1. Trainingsinhalte ... 386
4.5.6.5.2. Trainingsmethoden ... 387
4.5.6.5.2.1. Gruppenarbeit/Übungen „Change Management“ ... 388
4.5.6.5.2.2. Gruppenarbeit/Übungen „Interkulturelle Teams“ ... 391
4.5.6.6. Fazit zur teilnehmenden Beobachtung ... 402

5. Zusammenfassung, Schlussfolgerungen und Ausblick ... 407
5.1. Zusammenfassung ... 407
5.2. Empfehlungen an die Unternehmen ... 411
5.3. Ausblick und weiterer Forschungsbedarf ... 418

6. Literaturverzeichnis ... 421

7. Anhang ... 479
7.1. Anschreiben an die zu untersuchenden Unternehmen (Anhang 1) ... 479
7.2. Interviewleitfaden (Anhang 2) ... 481
7.3. Mitarbeiterfragebogen (Anhang 3) ... 487
7.4. Beobachtungsleitfaden (Anhang 4) ... 497
7.5. Ergänzende Beschreibung existierender PE-Maßnahmen (Anhang 5) ... 498
7.6. Die 100 größten Automobilzulieferer weltweit nach Umsatz 2009 (Anhang 6) ... 507
7.7. Die zehn größten deutschen Automobilzulieferer nach Umsatz 2008 (Anhang 7) ... 508

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Aufbau der Arbeit 6
Abbildung 2: „Klassisches Konzept der Kommunikation“ 16
Abbildung 3: Störquellen der Kommunikation 20
Abbildung 4: Funktionalistische Kulturansätze nach Autoren 57
Abbildung 5: Zusammenfassende Übersicht der funktionalistischen Kulturansätze 83
Abbildung 6: Strukturmodell Interkultureller Kompetenz I 103
Abbildung 7: Strukturmodell Interkultureller Kompetenz II 103
Abbildung 8: Strukturmodell Interkultureller Kompetenz III 104
Abbildung 9: Strukturmodell Interkultureller Kompetenz IV 105
Abbildung 10: Pyramidenmodell Interkultureller Kompetenz 107
Abbildung 11: Prozessmodell Interkultureller Kompetenz 108
Abbildung 12: Importe und Exporte Deutschlands 2004-2008 113
Abbildung 13: In- und Auslandsumsatz der deutschen Automobilindustrie 1991-2007 114
Abbildung 14: Auslandsproduktion von deutschen PKW nach Ländern 115
Abbildung 15: Arten von Direktinvestitionen 137
Abbildung 16: Internationalisierungsstufen von Unternehmen (Dülfer, 1997, 128) 142
Abbildung 17: Beispielrechnung des Transnationalisierungsindexes (TNI) 143
Abbildung 18: Die zehn größten multinationalen Unternehmen - ohne Finanzbranche 144
Abbildung 19: Internationalisierung der ZF Friedrichshafen AG 1975-1985 153
Abbildung 20: Internationalisierung der ZF Friedrichshafen AG 1986-1996 154
Abbildung 21: Internationalisierung der ZF Friedrichshafen AG 1996-2005 155
Abbildung 22: Internationalisierung der ZF Friedrichshafen AG 2005-2010 156
Abbildung 23: Das Unternehmen und seine Stakeholder Beziehungen 160
Abbildung 24: Standardisierung und Differenzierung als idealtypische Strategien 163
Abbildung 25: Akteure in der Personalentwicklung 174
Abbildung 26: Inhalte der Personalentwicklung 176
Abbildung 27: Instrumente der Personalentwicklung 178
Abbildung 28: Modell der strategischen Personalentwicklung 182
Abbildung 29: Human-Resources-Zyklus 187
Abbildung 30: Kostenberechnung interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen 214
Abbildung 31: Evaluation von Personalentwicklungsmaßnahmen: Ebenen und Bereiche 220
Abbildung 32: Methodische Typologisierung interkultureller Trainings I 224
Abbildung 33: Methodische Typologisierung interkultureller Trainings II 225
Abbildung 34: Methodische Typologisierung interkultureller Trainings III 226
Abbildung 35: Aufbau der empirischen Studie 281
Abbildung 36: Interviewhypothesen 291
Abbildung 37: Fragebogenhypothesen 295
Abbildung 38: Varianten teilnehmender Beobachtung 300
Abbildung 39: Inhaltliche Kategorien der Interviewdatenauswertung 309
Abbildung 40: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen nach Zielgruppe in Unternehmen A 319
Abbildung 41: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen nach Zielgruppe in Unternehmen B 322
Abbildung 42: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen nach Zielgruppe in Unternehmen C 324
Abbildung 43: Interviewauswertung: Gesamtverteilung der interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen auf die verschiedenen Zielgruppen 325

Abbildung 44: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen für Expatriates und Führungskräfte/Projektleiter 326
Abbildung 45: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen für Nachwuchskräfte und Einsteiger 327
Abbildung 46: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen für Auszubildende und Fachkräfte 327
Abbildung 47: Interviewauswertung: Übersicht der Evaluationsmethoden für interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen..... 333
Abbildung 48: Interviewauswertung: Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern ... 337
Abbildung 49: Interviewauswertung: Zukünftiger Bedarf und Trends in der interkulturellen Personalentwicklung..... 338
Abbildung 50: Interviewauswertung: Übersicht der Zielgruppen für interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen in den befragten Unternehmen..... 340
Abbildung 51: Fragebogenauswertung: Auslandserfahrungen nach Tätigkeit..... 347
Abbildung 52: Fragebogenauswertung: Auslandsaufenthalte nach Dauer 348
Abbildung 53: Fragebogenauswertung: Auslandsaufenthalte nach Regionen 349
Abbildung 54: Fragebogenauswertung: Bewertung von Auslandserfahrungen 350
Abbildung 55: Fragebogenauswertung: Voraussetzungen der Entsendungsbereitschaft 351
Abbildung 56: Fragebogenauswertung: Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle.... 352
Abbildung 57: Fragebogenauswertung: Häufigkeitsverteilung von IKK-..... 353
Abbildung 58: Fragebogenauswertung: Verwendete Sprachen in IKK-Situationen..... 354
Abbildung 59: Fragebogenauswertung: Fremdsprachenkenntnisse der Mitarbeiter 355
Abbildung 60: Fragebogenauswertung: Schwierigkeiten in IKK Situationen..... 356
Abbildung 61: Fragebogenauswertung: Relevanz von Wissenskompetenzen für IKK..... 358
Abbildung 62: Fragebogenauswertung: Relevanz von sozialen Kompetenzen für IKK..... 358
Abbildung 63: Fragbogenauswertung: Relevanz von persönlichen Kompetenzen für IKK . 359
Abbildung 64: Fragebogenauswertung: Relevanz von kommunikativen Kompetenzen für IKK 359
Abbildung 65: Fragebogenauswertung: Interkulturelle Wissenskompetenzen der Mitarbeiter 360
Abbildung 66: Fragebogenauswertung: Soziale Interkulturelle Kompetenzen der Mitarbeiter 361
Abbildung 67: Fragebogenauswertung: Persönliche Interkulturelle Kompetenzen der Mitarbeiter 362
Abbildung 68: Fragebogenauswertung: Kommunikative Interkulturelle Kompetenzen der Mitarbeiter 363
Abbildung 69: Fragebogenauswertung: Gegenüberstellung relevanter und vorhandener Interkultureller Kompetenzen..... 364
Abbildung 70: Fragebogenauswertung: Besuchte interkulturelle Personalentwicklungs-maßnahmen 365
Abbildung 71: Fragebogenauswertung: Bewertung interkultureller Personalentwicklungs-maßnahmen 366
Abbildung 72: Fragebogenauswertung: Bewertung von Inhalten interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen 367
Abbildung 73: Fragebogenauswertung: Gründe für die Teilnahme an interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen 369
Abbildung 74: Fragebogenauswertung: Bewertung des Angebots an interkulturellen Personalentwicklungs-maßnahmen des Unternehmens 370
Abbildung 75: Fragebogenauswertung: Zusätzlicher / zukünftiger interkultureller Personalentwicklungsbedarf..... 370
Abbildung 76: Ablaufplan der teilnehmenden Beobachtung..... 375

Abbildung 77: Auswertung der Teilnehmenden Beobachtung: Inhalte des Personalentwicklungsprogramms der teilnehmenden Beobachtung 377
Abbildung 78: Auswertung der teilnehmenden Beobachtung: Zeitlicher und inhaltlicher Trainingsablauf - Tag 1 379
Abbildung 79: Auswertung der teilnehmenden Beobachtung: Zeitlicher und inhaltlicher Trainingsablauf - Tag 2 380
Abbildung 80: Gegenüberstellung deutscher und chinesischer Lehr- und Lernstile 384
Abbildung 81: Kulturelle Werthaltungen China vs. Deutschland 393
Abbildung 82: Auswertung der teilnehmenden Beobachtung: Teilnehmerfeedback 401
Abbildung 83: Gegenüberstellung des chinesischen und des deutschen Trainingsmodells ... 403
Abbildung 84: Beobachtungsleitfaden 497
Abbildung 85: Die 100 größten Automobilzulieferer weltweit nach Umsatz 2009 507
Abbildung 86: Die zehn größten deutschen Automobilzulieferer 2008 508

Abkürzungsverzeichnis

Abb. = Abbildung

Abs. = Absatz

Anm. = Anmerkung

Aufl. = Auflage

Ausg. = Ausgabe

BMBF = Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie

Btrw. = Betriebswirt

bzgl. = bezüglich

bzw. = beziehungsweise

DDR = Deutsche Demokratische Republik

d.h. = das heißt

DM = Deutsche Mark

dt. = deutsch

ehem. = ehemalige(r,s)

eng. = englisch

Erg.-Lfg. = Ergänzungslieferung(en)

et al. = et alii, et aliae, et alia (zu Deutsch: „und andere“)

etc. = et cetera (zu Deutsch: „und so weiter“)

gesetzl. = gesetzlich(e,er)

ggf. = gegebenenfalls

gr./griech. = griechische Sprache, Griechisch

GUS = Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (Zusammenschluss verschiedener Nachfolgestaaten der Sowjetunion (UdSSR)

Hg. = Herausgeber

HR-Zyklus = Human-Resources-Zyklus

IFIM = Institut für Interkulturelles Management

i.d.R. = in der Regel

IKK = Interkulturelle Kommunikation

Ill. = illustrierte(r,s)

IMB = Interkulturelle Management Beratung

inkl. = inklusive

insbes. = insbesondere(r,s)

k.A. = keine Angabe(n)
lat. = lateinische Sprache, Latein
Mio. = Million(en)
MwSt. = Mehrwertsteuer
Neuaufl. = Neuauflage
OHG = Offene Handelsgesellschaft
PC = Personal Computer
PE = Personalentwicklung
PM = Personalmanagement
Prof. = Professor(in)
s.o. = siehe oben
sog. = so genannt(e,er,es)
TNI = Transnationalisierungsindex
TOF = Training off the job
TON = Training on the job
u.a. = unter Anderem
u.Ä. = und Ähnlich(e,es)
UPS = United Parcel Service
U.S. = United States (of America)
usw. = und so weiter
u.U. = unter Umständen
u.v.m. = und vieles mehr
Vgl., vgl. = Vergleich, vergleiche
vs. = versus (zu Deutsch: gegen, gegenüber gestellt)
z.B. = zum Beispiel
ZF = ZF Friedrichshafen AG
z.T. = zum Teil
zzgl. = zuzüglich

1. Einleitung, Ziel und Aufbau der Arbeit

In diesem Abschnitt erfolgt zunächst eine kurze Einführung in die gewählte Thematik dieser Forschungsarbeit (Abschnitt 1.1), daraufhin wird das Erkenntnisinteresse und angestrebte Ziel dargelegt (Abschnitt 1.2) und schließlich wird der inhaltliche Aufbau der Arbeit dargestellt (Abschnitt 1.3).

1.1. Einleitung

Ausschlaggebend für die Vorgehensweise und den Schwerpunkt dieser Dissertation war meine Diplomarbeit mit dem Thema „Interkulturelle Kommunikation und Globalisierung: Linguistische Analysen und praktische Anwendungen im Wirtschaftsleben“, die ich im Jahr 2003 am Institut für Anglistik und Amerikanistik der Universität Kassel erstellt habe. Im Rahmen dieser Arbeit erfolgten eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema der Interkulturellen Kommunikation und eine Ermittlung des Stands der Forschung anhand von Literaturrecherche. Die Verknüpfung linguistischer Analysen mit praktischen Problemen der Kommunikation in der Wirtschaft macht deutlich, dass der Schwerpunkt dieser Arbeit im Bereich der angewandten Linguistik liegt, wenngleich aufgrund der Interdisziplinarität des Themas auch andere wissenschaftliche Fachrichtungen miteinbezogen werden. Bislang gibt es keine einheitliche Auffassung zur Definition und zum Arbeitsbereich der Wissenschaftsdisziplin „Angewandte Linguistik“. Eine Möglichkeit besteht darin, sie in Anlehnung an Alan Davies zum Oberbegriff für sämtliche linguistische Untersuchungen zu machen: „(…) all linguistic study is basically applied linguistics, with applied linguistics seeking out and working on language problems which linguistics responds to by idealising and then analysing in terms of current linguistic theory” (Davies, 2007, 12). Etwas konkreter ist der Ansatz von Karlfried Knapp, der sie definiert als „(...) eine Disziplin, die sich mit der Beschreibung, Erklärung und Lösung von lebens- und gesellschaftspraktischen Problemen in den Bereichen von Sprache und Kommunikation befasst“ (Knapp, 2004, XVIII).

Dementsprechend wurde der Fokus auf einen immer noch akuten Problembereich der Interkulturellen Kommunikation in der Wirtschaft gelegt, der sich aus der zunehmenden Globalisierung sämtlicher Wirtschaftsaktivitäten und der voranschreitenden Internationalisierung der Unternehmen in all ihren Facetten ergibt. Erfahrungen aus der Vergangenheit haben gezeigt, dass das Erschließen neuer Märkte im Ausland und die Geschäftstätigkeit mit Angehörigen anderer Kulturen nicht unbedingt problemlos verlaufen und eine mangelnde Berücksichtigung kultureller Denk- und Arbeitsweisen häufig zum Scheitern internationaler/interkultureller

Projekte führt. Der Schwerpunkt liegt daher auf der interkulturellen Qualifizierung der Mitarbeiter international tätiger Unternehmen. In einer zunehmend global vernetzten Welt gewinnt die interkulturelle Qualifizierung im Rahmen der interkulturellen Personalentwicklung zunehmend an Bedeutung, da sie den Mitarbeitern entsprechend relevanter Funktionen die notwendige interkulturelle und kommunikative Kompetenz vermitteln soll. Auf diese Weise sollen Probleme in der Kommunikation und Interaktion zwischen Personen verschiedener kultureller Herkunft gelöst bzw. verhindert werden, um das internationale Tagesgeschäft erfolgreich durchführen zu können. Während es auf der Angebotsseite sowie im Bereich der Gestaltungsmöglichkeiten, z.B. methodisch, inhaltlich, zeitlich, örtlich usw., derartiger Personalentwicklungsmaßnahmen unzählige Varianten gibt, findet man im Bereich der Anwendung und Umsetzung der Maßnahmen in deutschen Unternehmen bislang kaum einschlägige Forschungsarbeiten.

1.2. Ziel und Erkenntnisinteresse der Forschungsarbeit

Die Absicht dieser Dissertation besteht darin, auf der Basis der existierenden Literatur zum Thema interkulturelle Kommunikation und entsprechender Personalentwicklungsmaßnahmen in Unternehmen, die fehlenden Daten bezüglich der Anwendung der theoretischen Personalentwicklungsmaßnahmen in einigen deutschen Grossunternehmen über eine qualitative Erhebung zu erschließen. Die Revision der aktuellen Fachliteratur hat ergeben, dass umfassende Theorien und Angebote für interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen existieren, denen keine Überprüfung der Zielsetzungen und Anwendung von Programmen und Methoden in deutschen Unternehmen gegenübersteht. Der Sinn des Entwurfs von Personalentwicklungsmaßnahmen, wie interkulturellen Trainings, die Personen zum Kommunizieren und Interagieren mit den Mitgliedern anderer Kulturen befähigen wollen, liegt natürlich vorrangig in der Praktizierung dieser Trainings. Auch wenn es aus rein theoretischer Sicht interessant ist, zu erfahren, wie man in und mit den Menschen in einer fremden Kultur kommuniziert, so sind die Trainings doch entwickelt worden, um eingesetzt zu werden und um Personen in interkulturellen (Arbeits-)Situationen zu helfen, diese erfolgreich zu meistern. Ein weiterer Aspekt, der die Erforschung der praktischen Anwendung sinnvoll erscheinen lässt, ist die Tatsache, dass gerade Personalentwickler immer noch wenig überzeugt von der Notwendigkeit und Wirksamkeit interkultureller Maßnahmen zu sein scheinen. Die häufig angezweifelte Effizienz der Maßnahmen lässt sich jedoch nur ermitteln, wenn bekannt ist, welche Maßnahmen und Methoden tatsächlich eingesetzt werden, um daraufhin Konzepte entwickeln zu können, die der Erfolgsmessung dienen.

Hypothetisiert wird, dass die Unternehmen bislang noch keine systematische internationale bzw. interkulturelle Personalentwicklung verfolgen, die versucht, nicht nur kurzfristig anhand von Einzelmaßnahmen, sondern auch mittel- bis langfristig anhand von strategisch geplanten Individual- und Gruppenmaßnahmen Interkulturelle Kompetenz bei all jenen Mitarbeitern aufzubauen, die diese zur Ausübung ihrer Tätigkeit im Unternehmen benötigen - obwohl sie damit erhebliche Verluste im internationalen Geschäft riskieren und ihren Mitarbeitern (zu)viel zumuten. Mit anderen Worten scheinen viele Unternehmen ihre interkulturelle Personalentwicklung weitgehend auf kurzfristige Maßnahmen zu beschränken, die erst unmittelbar vor einem internationalen Einsatz zum Tragen kommen. Dementsprechend sind diese Maßnahmen eher kurzlebig und beziehen lediglich bestimmte Zielgruppen - allen voran die Expatriates - ein. Die Studie dient dazu diese Hypothese, die - wie bereits erwähnt - auf den wenigen einschlägigen und überwiegend aus Nordamerika stammenden Forschungsarbeiten zu dieser Thematik basiert - zu überprüfen. Die zentrale Forschungsfrage lautet daher: Welche Bedeutung wird der zunehmenden Interkulturellen Kommunikation in *deutschen* international tätigen Unternehmen beigemessen wie wird dem steigenden Bedarf an Kompetenzen zur erfolgreichen Interkulturellen Kommunikation begegnet? Das praktische Ziel der Studie besteht darin, den Unternehmen basierend auf den gewonnenen Erkenntnissen ihre Stärken und gegebenenfalls ihre Schwächen im Rahmen ihrer eingesetzten interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen aufzuzeigen[1].

1.3. Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Dissertation gliedert sich neben der in diesem Abschnitt vorgenommenen Einleitung in drei aufeinander aufbauende Hauptteile zum Thema IKK:

- Theoretische Analyse der IKK (Abschnitt 2),
- Praktische Anwendungsbereiche IKK in der Wirtschaft (Abschnitt 3) und
- Empirische Studie zur interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen in deutschen Unternehmen (Abschnitt 4) und

einen abschließenden Teil mit Zusammenfassung und Ausblick.

Der erste Hauptteil (Abschnitt 2) befasst sich mit dem theoretischen Hintergrund interkultureller Kommunikation und beginnt damit, die Entwicklung und den aktuellen Stand der Forschung zur Interkulturellen Kommunikation aufzuzeigen (Abschnitt 2.1). In diesem Zusam-

[1] Im Folgenden wird zur besseren Lesbarkeit Interkulturelle Kommunikation mit IKK abgekürzt und eine Beschränkung auf die männliche Form vorgenommen, die selbstverständlich die weibliche Form miteinbezieht.

menhang erfolgt eine Auseinandersetzung mit den maßgeblichen Bestandteilen der IKK, Kommunikation (Abschnitt 2.1.1) und Kultur (Abschnitt 2.1.2), die für ein Verständnis der Komplexität IKK unabkömmlich ist. Daraufhin werden einige Ansätze aus der Forschung zur IKK dargestellt, die versuchen, den Umgang mit unterschiedlichen Kulturen zu erleichtern und bereits einen ersten Schritt in Richtung interkultureller Trainings zur Vermittlung interkultureller Handlungsfähigkeit gehen (Abschnitt 2.1.3). Im Anschluss daran erfolgt eine Auseinandersetzung mit einer maßgeblichen Komponente der IKK aus Forschung und Praxis, der interkulturellen Kompetenz (Abschnitt 2.1.4). Im Rahmen der Forschung zur IKK gibt es, aufgrund von unterschiedlichen Interessenslagen und Betrachtungsweisen, divergierende Auffassungen dieser Interkulturellen Kompetenz. Zur Verdeutlichung des Facettenreichtums dieser Kompetenz, die gemeinhin (in Forschung und Praxis) als Vorraussetzung für eine erfolgreiche IKK begriffen wird, werden verschiedene Ansätze und Modelle vorgestellt. Als Abschluss des Theorieteils wird erläutert, warum IKK mittlerweile eine so bedeutende Rolle in der Wirtschaft, aber auch in Gesellschaften bzw. Kulturen und der Politik einnimmt, indem kurz auf die unter dem Schlagwort Globalisierung subsumierten Entwicklungen eingegangen wird (Abschnitt 2.2).

Der zweite Hauptteil (Abschnitt 3) befasst sich mit den praktischen Anwendungsbereichen Interkultureller Kommunikation in der Wirtschaft und schließt direkt an die Entwicklungen der wirtschaftlichen Globalisierung an, die u.a. zur zunehmenden Internationalisierung der Unternehmen geführt haben und eine entsprechende Internationalisierung des Personalmanagements erfordern. An dieser Stelle wird kurz auf das Verständnis und die verschiedenen Formen der Internationalisierung von Unternehmen eingegangen, da die jeweiligen Vorgehensweisen und Strategien der Unternehmen entscheidend für den Umgang mit fremden Kulturen sind (Abschnitt 3.1). Die Strategie mit der die Unternehmen sich in anderen Märkten platzieren und die Art und Weise in der sie „international“ kommunizieren (Abschnitt 3.2), reflektiert zum einen die Unternehmenskultur und Unternehmensphilosophie und beeinflusst zum anderen auch die Ausgestaltung des internationalen Personalmanagements (Abschnitt 3.3). In diesem Kontext erfolgt eine Auseinandersetzung mit den Unternehmensabteilungen internationales Personalmanagement und interkulturelle Personalentwicklung, denen im Rahmen der zunehmenden Internationalisierung bedeutungsvolle Aufgaben zukommen. Als Abschluss dieses Abschnitts wird ein umfassendes Gestaltungsinstrument für die interkulturelle Personalentwicklung vorgestellt. Der nächste Abschnitt befasst sich mit einem konkreten Teilbereich des internationalen Personalmanagements, den interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen, die den Mitarbeitern eines international agierenden Unternehmens die ent-

sprechenden Kompetenzen im Umgang mit fremden Kulturen vermitteln sollen. An dieser Stelle werden zunächst die Entwicklung und der Stand der Forschung interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen bzw. Trainings dargestellt (Abschnitt 3.4), um darauf aufbauend aufzuzeigen, welche Trainingsprogramme derzeit angeboten werden. Die Beschreibung der einzelnen Maßnahmen wurde untergliedert in eine allgemein methodische Darstellung interkultureller Trainings (Abschnitt 3.4.1) und eine konkrete Erfassung einzelner interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen (Abschnitt 3.4.2), die derzeit auf dem Weiterbildungsmarkt existieren bzw. von Unternehmen selbst angeboten werden. Diese ganzheitliche und ausführliche Darstellung stellt bereits einen ersten Schritt zur Schließung der Forschungslücke dar, indem ein möglichst vollständiges Bild der externen und internen Maßnahmen mittels kurzer Erläuterungen zu den jeweiligen Zielen, Inhalten und Methoden erzeugt werden soll.

Der dritte Hauptteil (Abschnitt 4) besteht aus einer empirischen Untersuchung (Fallstudie), die das Ziel verfolgt, die Anwendung der derzeitigen interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen in der Wirtschaft möglichst detailliert zu erfassen (qualitativer Ansatz). An dieser Stelle werden zunächst die Zielsetzung der empirischen Studie (Abschnitt 4.1), der Aufbau (Abschnitt 4.2) und die gewählte Untersuchungsmethode (Abschnitt 4.3) beschrieben. Die Datengewinnung erfolgte anhand einer Befragung von deutschen Großunternehmen aus der Automobil- und Zuliefererindustrie zur Ermittlung jener Maßnahmen, die dafür sorgen, dass die Unternehmen über eine ausreichende Anzahl an interkulturell kompetenten Mitarbeitern verfügen, um das internationale Geschäft erfolgreich voranzutreiben und im internationalen Wettbewerb mit anderen Unternehmen bestehen zu können (Abschnitt 4.4). Die gewonnenen Erkenntnisse werden anhand einer Gegenüberstellung von Anforderung und Angebot, unter Bezugnahme auf die theoretischen Erkenntnisse aus den vorangehenden Abschnitten, evaluiert (Abschnitt 4.5).

Im letzten Teil dieser Arbeit (Abschnitt 5) erfolgt als Abschluss eine Zusammenfassung der Erkenntnisse dieser Dissertation (Abschnitt 5.1), aus der Schlussfolgerungen gezogen und ein Ausblick gegeben wird. Basierend auf den gewonnenen Erkenntnissen, werden einerseits Empfehlungen an die Unternehmen für die zukünftige Gestaltung von interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen ausgesprochen (Abschnitt 5.2) und andererseits Bereiche, in denen weiterer Forschungsbedarf besteht, abgeleitet (Abschnitt 5.3).

Die folgende Grafik stellt den soeben beschriebenen Aufbau dieser Arbeit als Übersicht dar.

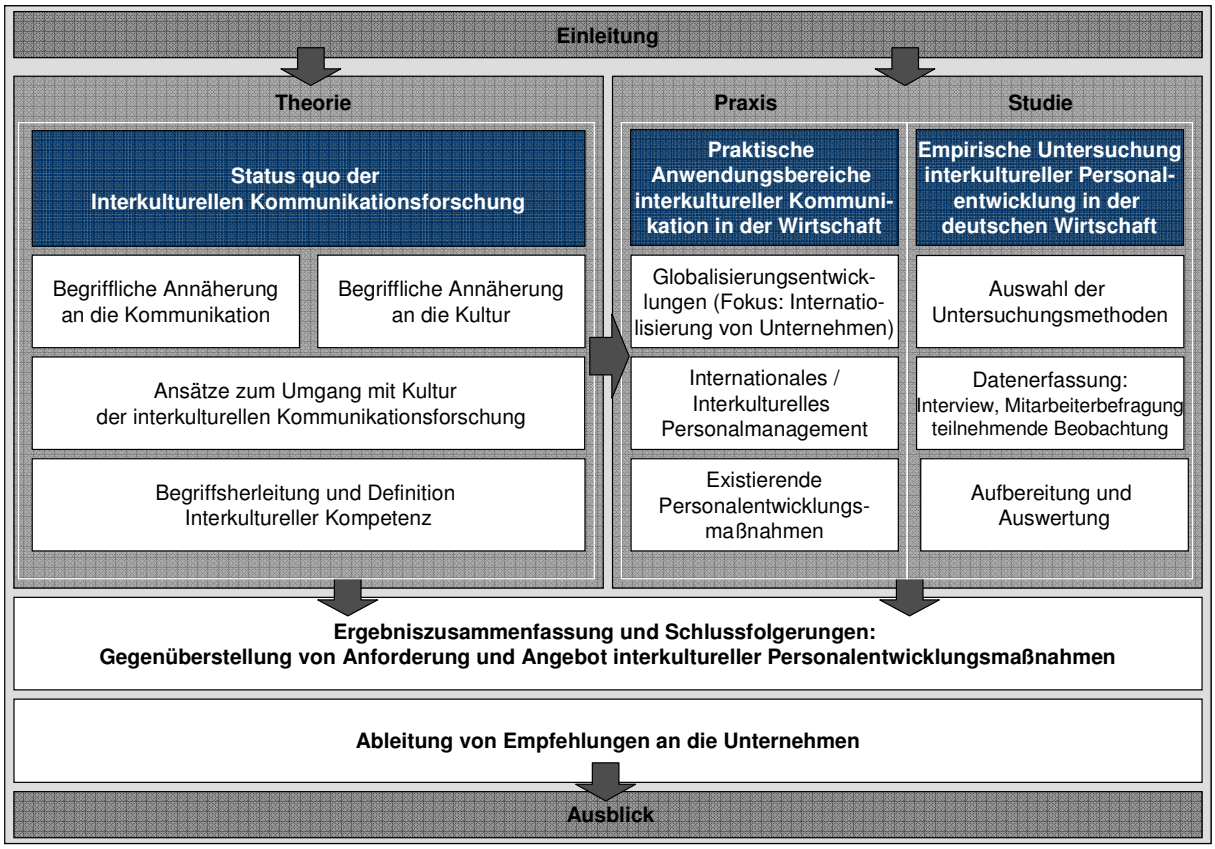

Abbildung 1: Aufbau der Arbeit (eigene Darstellung)

2. Theoretische Analyse

Die theoretische Analyse dieser Arbeit umfasst den Status quo der Forschung zur IKK (Abschnitt 2.1), der zum einen eine Auseinandersetzung mit den Begriffen „Kommunikation“ (Abschnitt 2.1.1) und „Kultur“ (Abschnitt 2.1.2) bedingt. Zum anderen werden die Voraussetzungen für zunehmende Bedeutung der IKK in der Wirtschaft anhand der relevanten wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen (Globalisierung) dargestellt (Abschnitt 2.2).

2.1. Entwicklung und Status quo der Forschung zur Interkulturellen Kommunikation

Die Auseinandersetzung und Erforschung IKK hat ihren Ursprung vorrangig in den USA, denn aufgrund der Tradition als Einwanderungsland und multikulturelle Gesellschaft wurden die US-Amerikaner schon seit Jahrzehnten mit der Bedeutung IKK konfrontiert (vgl. Barmeyer, 2000, 270). Insbesondere seit den 60er und 70er Jahren des 20. Jahrhunderts begannen zahlreiche Forscher, sich mit dem Thema zu beschäftigen und bereits erste Trainingsansätze zu entwickeln, die den Teilnehmern Fähigkeiten vermitteln sollen, die sie benötigen, um erfolgreich interkulturell kommunizieren zu können. Ein Auslöser war das Pionierwerk von Edward Twitchell Hall, The Silent Language, das erstmals 1959 erschienen ist. E.T. Hall wird nachgesagt, dass er als einer der Ersten den Begriff „Interkulturelle Kommunikation“ verwendet und sie somit als anthropologische Wissenschaft geprägt habe, wie es z.B. William E. Biernatzki hervorhebt:

> One of the earliest anthropologists to target his efforts directly on communication between cultures – rather than on the description of individual cultures - was Edward T. Hall. Hall appears to have been the first to use the term intercultural communication, in his 1959 book. The Silent Language, and he has continued to develop many of the seminal ideas of the field. (Biernatzki, 1986, 1)

E.T. Halls Werke haben eine Schlüsselrolle gespielt, denn sie umfassen eine Beschreibung des interkulturellen Kontexts menschlicher Kommunikation. Er vertritt dabei die These, dass die menschliche Wahrnehmung der Welt und menschliches Verhalten zum großen Teil durch ein komplexes Netz aus unbewussten kulturellen Mustern/Schemata bestimmt werden. In The Hidden Dimension, aus dem Jahr 1966, führt er in die Proxemik[2] ein und geht dabei wiederum auf den Aspekt der kulturellen Bestimmung von Wahrnehmung und Verwendung des

[2] Unter „Proxemik“ wird das Raumverhalten (Abstand, Nähe, Körperhaltung usw.) von Kommunikations- und Interaktionspartner in einer bestimmten Situation verstanden (vgl. Poggendorf, 2008, 233). In Abschnitt 2.1.1.3 erfolgt eine nähere Erläuterung der Proxemik.

Raumes ein. In Beyond Culture (1976) geht er noch einen Schritt weiter in Richtung einer ganzheitlichen Sicht von Kultur als maßgeblicher Einflussfaktor menschlichen Verhaltens.

In Deutschland hingegen etablierte sich IKK als Forschungsbereich (insbesondere in der Managementforschung) erst in den 80er Jahren (vgl. Bolten, 2005, 307; Litters, 1995, 21-22). Der nordamerikanische Forschungsvorsprung und die größere Literaturdichte haben die Erforschung der IKK in Deutschland daher stark geprägt bzw. beeinflusst, so dass auch heute immer noch viel auf nordamerikanische Literatur verwiesen und zurückgegriffen wird und einige hierzulande angebotene interkulturelle Trainings auf nordamerikanischen Konzepten basieren. Diese Übertragung von Forschungsergebnissen aus einer Kultur in eine andere ist bei einem derart „kultursensiblen" Thema keinesfalls unproblematisch und wird im Bereich „Interkulturelle Trainings" (Abschnitt 3.4.1.2) näher erläutert werden.

IKK hat sich mittlerweile zu einem interdisziplinären Forschungsthema entwickelt, das von verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen, z.B. (Kultur-)Anthropologie, Kulturwissenschaften, Linguistik, Politikwissenschaften, Psychologie, Psycholinguistik, Soziolinguistik, Sozialwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften erforscht wird, die entsprechend ihrer fachlichen Interessensschwerpunkte unterschiedliche Forschungsziele verfolgen und unterschiedliche (methodische) Vorgehensweisen nutzen. Diese Ziele bzw. Inhalte lassen sich grob unterscheiden in die Erforschung von

- kulturgeprägtem Verhalten von Individuen (Psychologie),
- Ausdrucksformen kultureller Produktionen und Verhalten einer bestimmten und meist isolierten Gruppe oder Gesellschaft (Kulturanthropologie),
- Interaktionen sozialer Systeme wie Institutionen, größere Gemeinschaften oder Gesellschaften (Soziologie),
- verbalen und nonverbalen Kommunikationsformen zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen (Linguistik),
- interkulturellen Lernprozessen und Vermittlungspraktiken (Pädagogik),
- monetär-quantifizierbaren Einfluss von Kultur im Rahmen wertschöpfender Prozesse (z.B. bei Unternehmenskulturen oder internationalem Management) (Betriebswirtschaftslehre) und
- kulturellen und mentalen Eigenarten von Gesellschaften, um Methoden und Konzepte der erwähnten Disziplinen aufzugreifen und sinnvoll zu integrieren (Kulturwissenschaft), usw.

Allerdings sind derartige Unterscheidungen mit Vorsicht zu genießen, denn in letzter Zeit ist im Bereich der IKK ein Forschungspluralismus spürbar geworden, der zu einer Erweiterung der einzelnen Wissenschaftsdisziplinen führt und sich in einer Orientierung an den Ansätzen anderer Disziplinen - anstelle nur der eigenen - äußert. Diese Entwicklung hat einerseits den Vorteil, dass monokausale Erklärungen vermieden werden können, andererseits kann sie aber bedingt durch den Ansatzpluralismus zu oberflächlichen Untersuchungen führen (vgl. Barmeyer, 2000, 52-55).

Die jeweilige Herangehensweise der verschiedenen Forschungsdisziplinen führt zu unterschiedlichen Auffassungen, Handhabungen und Definitionen oder zumindest Definitionsansätzen[3] des Begriffs „Interkulturelle Kommunikation"[4], wie die folgende exemplarische Auflistung verdeutlicht:

Einige Forscher haben sich vorrangig der *kulturvergleichenden oder „cross-cultural" Forschung*[5] gewidmet und sind überwiegend bei einer Beschreibung und Gegenüberstellung individueller Kulturen geblieben, anstatt die Schnittstellen und den Austausch zwischen Kulturen zu analysieren. Diesen Arbeiten liegt die Annahme zugrunde, dass es sich bei den aufeinander treffenden Kulturen um klar definierte und jeweils homogene Einheiten handelt, und es werden Instrumente angeboten, um die entstehenden Kulturdifferenzen, Konflikte und ineffiziente Kommunikation zu bewältigen.

Andere Forscher sehen in der Erforschung und dem Unterrichten IKK ein *Werkzeug des Neukolonialismus*[6], das entwickelt wurde, um die westliche Hegemonie in der Wirtschaft, Diplomatie, Erziehung und Religion zu erleichtern anstelle einen echten Dialog zu eröffnen, der den Personen aller teilnehmenden Kulturen zugute kommt. Sie kritisieren die stark westlich geprägte Fixierung auf eine Wissenschaft, die Wahrheit auf das begrenzt, was man objektiv beobachten, kategorisieren und messen kann. Sie haben das Bedürfnis, diesen Ansatz mit einem intuitiven, subjektiven holistischen Bewusstsein für tiefere Bewusstseinsstrukturen auszubalanzieren, die für Personen mit nichtwestlicher kultureller Prägung von größerer Bedeutung sind.

---

[3] Bislang gibt es keine allgemein akzeptierte Definition des Begriffs „interkulturelle Kommunikation".

[4] Zur Diskussion des Begriffs „IKK" vgl. z.B. Bolten, 2000, 2007; Hinnenkamp 1992; Knapp-Potthoff/Liedke, 1997; Lüsebrink, 2004; Maletzke, 1996; Moosmüller, 2007; Rehbein, 1985; Thomas/Kinast/Schroll-Machl, 2003 u.a.

[5] Zur kulturvergleichenden Forschung vgl. z.B. Adler, 1991; Hall, 1997; Hofstede, 1980/1993/1997/2001; Kim/Gudykunst, 1988; Maddox, 1993; Redding/Stening, 2003; Reisch, 1993; Thomas, 1995/1996/2003; Tung, 1998.

[6] Vgl. Hisako, 2000; Lowe, 2001; Tayeb, 2001.

Obwohl Ethnologen bzw. Kulturanthropologen[7] anfänglich begannen, Kultur mit einem externen oder „etischen“ Ansatz zu beschreiben, der versucht, alle kulturellen Gegenstände nach vorher durchdachten Kategorien zu klassifizieren, wechselten viele dieser Forscher sehr früh zu einem *emischen Ansatz*[8]. Bei dieser Vorgehensweise sind die Forscher darum bemüht, Kulturen von innen heraus zu sehen, indem die Kategorien wahrgenommen und gebraucht werden, die die Individuen der jeweiligen Gesellschaft selbst verwenden um ihr Leben, ihre Werte, ihre Interessen und ihr Verhalten zu beschreiben. In der interkulturellen Forschung, die dem emischen Ansatz folgt, sollen daher keine im Vorfeld erarbeiteten Theorien und Konzepte aus dem kulturellen Umfeld des jeweiligen Forschers auf die untersuchte Kultur übertragen werden, sondern es sollen kultur- bzw. subkulturspezifische Konzepte und Messinstrumente entwickelt werden, um Phänomene einer bestimmten Population so genau wie möglich beschreiben zu können. In der Kulturanthropologie wird bei dieser Vorgehensweise häufig die teilnehmende Beobachtung[9] als Forschungsmethode eingesetzt (vgl. Berry, 2002, 291).

Ein weiterer Ansatz ist der *„dritte Kultur“-Ansatz*, der die etischen und emischen Perspektiven analysiert, die spontan von Personen aus zwei Kulturen genutzt werden, wenn sie eine „dritte“ oder „dazwischenlegende“ Kultur konstruieren, in der sie ihren Dialog führen (vgl. Jones, 1979). Dieser Ansatz wurde von Vernon E. Cronen, William Barnett Pearce und ihren Kollegen im Rahmen der Anwendung ihrer „Coordinated Management of Meaning“ (CMM) Theorie auf IKK ausgearbeitet (vgl. Biernatzki, 2000/2001, 114-115). Die CMM-Theorie[10]

---

[7] Die Begriffe „Ethnologie“ (z.B. Deutschland, Frankreich, Großbritannien) und „Kulturanthropologie“ (z.B. USA), aber auch „Sozialanthropologie“ (z.B. Frankreich, Großbritannien, skandinavische Länder) und „Ethnografie“ (z.B. ehem. DDR, GUS, u.a. osteuropäische Länder) stellen national unterschiedliche Fachbezeichnungen und zum Teil unterschiedliche Schwerpunktsetzungen dar, die behandelten Forschungsfragen und -gegenstände sind jedoch sehr ähnlich, wenn nicht dieselben (Kohl, 2000, 14). Während in Deutschland der Begriff der „Ethnologie“, der gemeinhin für die Wissenschaft von der „kulturellen Fremde“ steht (vgl. Bargatzky, 1997, xiii; Kohl, 2000, 16), verwendet wird, setzte sich z.B. in den USA der Begriff „Kulturanthropologie“ („cultural anthropology“) in den dreißiger Jahren des 20. Jahrhunderts durch. In den USA vereint er verschiedene Wissenschaften vom Menschen, wie Ethnologie, Psychologie, Sozialpsychologie, Soziologie, Linguistik, Anthropologie u.a., zu einer Wissenschaft (vgl. Girtler, 2006, 239-245).

[8] Die Unterscheidung der „etischen“ und „emischen“ Perspektive geht auf Kenneth Lee Pike zurück, der Laute, die universell auftreten mit „Phon*etics*“ und solche, die nur in einer bestimmten Sprache vorkommen, mit „Phon*emics*“ bezeichnet hat (vgl. Pike, 1967).

[9] Die Forschungsmethode „Teilnehmende Beobachtung” wird in Abschnitt 4.3.4. erläutert, da sie auch zu den Erhebungsverfahren dieser Forschungsarbeit zählt.

[10] CMM wurde 1970 als allgemeine Kommunikationstheorie eingeführt und war ursprünglich eine Theorie zwischenmenschlicher Kommunikationsregeln. Dabei lag der philosophische Fokus auf der Kommunikation selbst und nicht darauf, durch Kommunikation andere Dinge zu betrachten. Im Vordergrund standen somit das Hin und Her zwischen den Gesprächsteilnehmern, das den wesentlichen sozialen Prozess darstellt und die Kommunikationsmuster, die die sozialen Welten erschaffen, in denen die Menschen leben. Laut Vernon Cronen handelt es sich um eine praktische Theorie in pragmatisch-systemischer Tradition, die beinhaltet, dass die Kohärenz der Handlung, und die Fähigkeit diese Kohärenz zu erschaffen, im Kommunikationsprozess erzeugt werden und dass

geht davon aus, dass sich Personen in einem Gespräch ihre soziale Wirklichkeit erschaffen, d.h. dass erst die soziale Interaktion dem Gespräch Bedeutung verleiht. Innerhalb dieses Ansatzes werden Kommunikationsmuster immer als kulturabhängig angesehen und qualitative Forschungsmethoden, wie z.B. Interviews und ethnographische Methoden unter Hervorhebung der Beschreibung sozialer Wirklichkeiten eines menschlichen Systems, verwendet (vgl. Barge/Pearce, 2004, 17).

Auch das vorliegende Forschungsprojekt wird unterschiedliche Ansätze innerhalb der Forschung zur IKK (insbesondere der Kulturanthropologie bzw. Ethnologie, Linguistik, Wirtschaftswissenschaften, Pädagogik und Psychologie) berücksichtigen, um ein möglichst umfassendes Bild des Phänomens zu erlangen. Dabei wird eine Einschränkung des Untersuchungsgegenstandes innerhalb des umfassenden Forschungsgebietes IKK vorgenommen, um die erwähnte Oberflächlichkeit zu vermeiden. Die Fokussierung auf interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen für Mitarbeiter deutscher Großunternehmen soll es ermöglichen, ein detailliertes Bild eines Aspekts IKK, der vor allem auf die Art und Weise der praktischen Umsetzung der Theorie IKK eingeht, wiederzugeben.

Als allgemeines Ziel der Erforschung Interkultureller Kommunikation kann man den Versuch ansehen, zu verstehen und zu begründen, wie Personen aus verschiedenen Kulturen miteinander kommunizieren. Der Hauptfokus liegt hier zumeist auf kulturellen Unterschieden, die die Kommunikation bzw. Verständigung der Interagierenden erschweren können, wie Astrid Becker et al. herausstellen:

> Der Begriff „interkulturell“ bringt zum Ausdruck, dass zwei oder mehrere sich fremde Kulturen aufeinander treffen. Außerdem signalisiert der Begriff, dass die Schwierigkeiten und Probleme in der Verständigung zwischen Einheimischen und Fremden vornehmlich aus den kulturellen Differenzen resultieren, die uns trennen und so tagtäglich zu Missverständnissen und Vorurteilen führen. Um diese zu überwinden, bedürfe es der interkulturellen Verständigung, also des kulturellen Austauschs etwa zwischen Deutschen und Menschen anderer Kulturen. (Becker/Hormel/Vortmann, 2004, 7)

Um Unterschiede zwischen Kulturen feststellen zu können, muss man zunächst bestimmen, wie man eine Kultur von einer anderen abgrenzen kann. Die Tatsache, dass Kulturgrenzen keineswegs so eindeutig sind wie beispielsweise Landesgrenzen, wird in Abschnitt 2.1.2.2 näher erläutert. An dieser Stelle soll es genügen, festzuhalten, dass Kulturen für die Zwecke

---

die geschaffene Kohärenz moralischer Natur ist. CMM bedient sich - zusätzlich zur Annahme, dass Bedeutung Gebrauch ist - heuristischer Modelle, z.B. Zeitlichkeit, Verhalten, Reflexivität, Positionierung, Erzählweise, Gefühle, Reflektion und Ästhetik, zur Erhebung der Bedeutungen erzeugter Handlungen (vgl. Pearce/Cronen, 1980, 119-184; Barge/Pearce, 2004, 14; Holmgren, 2004).

der Erforschung IKK häufig vereinfacht als Nationalkulturen, z.B. die deutsche Kultur, die chinesische Kultur etc., verstanden werden. Damit verbunden ist zumeist die vereinfachte Annahme, dass es sich innerhalb der Nationen und der darin lebenden Gesellschaften[11], um die Sprecher der gleichen Sprache handelt[12]. In IKK-Situationen treffen dann typischerweise divergierende Sprachsysteme aufeinander (vgl. Knapp/Knapp, 1987, 8).

Reduziert man Kulturunterschiede einzig und allein auf die Verwendung unterschiedlicher Sprachen, so könnte man diese Kontakte auch als „interlingual" bezeichnen. Dieses Differenzierungsmerkmal erscheint für die Bestimmung interkultureller Kommunikation jedoch nicht ausreichend, da Interkulturalität auch bei den Sprechern einer Sprache vorliegen kann, wenn diese unterschiedlichen Kulturen angehören. Trotz der Verwendung derselben Sprache ist anzunehmen, dass sich eine unterschiedliche kulturelle Herkunft von Kommunizierenden in der einen oder anderen Art und Weise auf ihr Kommunikationsverhalten und somit den Gebrauch der verwendeten Sprache auswirkt[13] (vgl. Hübler, 1985, 173).

In IKK-Situationen treten aber auch kulturelle Differenzen auf, die nicht allein auf unterschiedlichen Sprachen beruhen, und sich im Verhalten niederschlagen, wie z.B. kulturtypische Denk- und Arbeitsstile, die sich u.a. in Zeithorizonten sowie der Art und Weise wie geplant, entschieden und ausgeführt wird. Derartige Unterschiede in Denk- und Arbeitsstilen können auf kulturspezifische Problemlösungsprozesse und den Auffassungen darüber, was Probleme sind, zurückgeführt werden. Die zugrunde liegenden divergierenden Präferenzen der kognitiven Stile schlagen sich dann in Meinungen und konkreten Handlungen nieder. Eine empirische Studie von Christoph Barmeyer bestätigt eine solche Kulturgeprägtheit von Lern- und Arbeitsstilen. Barmeyer nahm zwischen 1995 und 1997 eine Befragung von Studenten und Managern vor, die aus Deutschland, Frankreich und Quebec stammen. Die Studie hat u.a.

---

[11] Auch die parallele Verwendung der Begriffe Nation und Gesellschaft ist nicht unproblematisch, da Nationen eher politische Einheiten darstellen, die die Welt unterteilen und zu denen sich jeder Mensch anhand seines Passes zuordnen lässt (selbst wenn er/sie sich vielleicht gar nicht zugehörig fühlt), während Gesellschaften gewachsene soziale Organisationen darstellen, auf die das Konzept einer gemeinsamen Kultur eher zutrifft. Die Tatsache, dass auch in dieser Arbeit eine parallele Verwendung dieser Begriffe erfolgt, begründet sich darauf, dass es bislang keine Lösung für das begriffliche Dilemma gibt, z.B. in Form eindeutiger Bezeichnungen, die es in gleicher Form wie der Nationalkulturbegriff ermöglichen, Ausgangs- und Zielkulturen zu beschreiben, zu vergleichen und Wissen über sie zu vermitteln (vgl. Brunzel, 2002, 23).

[12] Dies ist in der Realität jedoch nicht unbedingt zutreffend. Eines der deutlichsten Beispiele dafür, dass nicht jede Nation über nur eine Nationalsprache verfügt, ist Spanien. Die Sprache der Spanier, die in der Regel weltweit als „Spanisch" bezeichnet wird, ist die Amtssprache des gesamten Landes: Kastilisch. Daneben gelten heute in einigen autonomen Regionen Spaniens fünf weitere Sprachen als offizielle Sprachen und besitzen in ihrem jeweiligen Sprachraum den Status Amtssprache (vgl. Spanische Verfassung, „Artikel 3", 2008). Das gilt z.B. für Aranesisch in Nordkatalonien im „Valle da Arán", für Baskisch oder „Euskera" im Baskenland, für Galizisch in Galizien, für Katalanisch in Katalonien und auf den Balearen, und für Valenzianisch in Valencia.

[13] Auf den Zusammenhang zwischen Kultur und Sprache bzw. Kommunikation wird in den folgenden Abschnitten näher eingegangen.

gezeigt, dass im Rahmen der verschiedenen Phasen des Projektmanagements der frühe Zeitpunkt der Entscheidungsfindung in Frankreich und Quebec einen starken Kontrast zu Deutschland bzw. dem Zeitpunkt der Entscheidungsfindung in Deutschland bildet. Dies kann dazu führen, dass die Deutschen noch in der Planungsphase stecken, während die Franzosen und Quebecer sich bereits in der Ausführung befinden (vgl. Barmeyer, 2000, 238-240). Verschiedene Herangehensweisen an Aufgaben und Probleme können also schnell zu Verständigungsschwierigkeiten führen, die im schlimmsten Fall das Scheitern internationaler Projekte zur Folge haben. So verweisen beispielsweise Ian Percy und Stefanie Kulak auf eine hohe Misserfolgsquote von Fusionen als Folge von mangelnder interkultureller Kompetenz: „Erfahrungsgemäß scheitern rund 50 bis 70 Prozent aller Fusionen, da eben die Mischung aus gesundem Menschenverstand und den lokal so erfolgreichen Business-Strategien für internationale Aktivitäten nicht ausreicht“ (Percy/Kulak, 2003, 1).

Bereits diese Ausführungen machen deutlich, dass in IKK-Situationen mehr berücksichtigt werden muss als die Verwendung unterschiedlicher Sprachen, zumal nicht nur die offensichtlichen verbalen Äußerungen (kommunikative Handlungen), sondern die gesamten Äußerungs- und Mitteilungsgewohnheiten und -techniken (kommunikatives Verhalten) einer Person etwas über sie aussagen[14]. Eine angemessenere und dennoch allgemein gehaltene Beschreibung für „interkulturell“ stammt von Doreen Siegfried und versteht darunter eine Dichotomie zwischen sozialen Gruppierungen, „(…) für die ein Anderssein postuliert wird“ (Siegfried, 2005, 27). Im Rahmen dieser Arbeit steht IKK somit für *eine Art des kommunikativen Kontakts bzw. der Interaktion zwischen Personen aus mindestens zwei verschiedenen Gruppen, die sich aufgrund der jeweils in ihrer Gruppe geteilten Wissensbestände, Konventionen, sprachlichen Formen, Einstellungen, Verhaltensweisen, usw. (ihrer jeweiligen Kultur) unterscheiden lassen. Es kommt also zu einer Überschreitung von Kulturgrenzen und bei gelungener IKK zu einem Informationsaustausch zwischen den Beteiligten mit dem Ziel, eine Verständigung über einen bestimmten Sachverhalt zu erreichen*[15].

---

[14] Zur begrifflichen Unterscheidung zwischen kommunikativen Handlungen und kommunikativem Verhalten vgl. Bünting, 1996, 231-235.

[15] Anzumerken ist, dass aus linguistischer Sicht IKK bzw. Kommunikation auch dann stattfindet, wenn die intendierte Verständigung nicht (oder nicht auf Anhieb) erreicht wird. Missverständnisse stellen demnach ebenfalls eine Form der Kommunikation dar. Aufgrund des gesetzten Schwerpunkts IKK in der Wirtschaft, bei der i.d.R. die Abstimmung über einen bestimmten Sachverhalt innnerhalb eines begrenzten Zeitraums (z.B. eine Vertragsverhandlung) erreicht werden soll, steht hier jedoch eine erfolgreiche gegenseitige Verständigung im Vordergrund. Missverständnisse u.a. Kommunikationsprobleme werden zwar auch hier als möglicher Bestandteil des Kommunikationsprozesses erachtet, sollten jedoch möglichst auf dem Weg zur erfolgreichen Verständigung überwunden bzw. geklärt werden. Entsprechende Strategien werden im weiteren Verlauf der Arbeit aufgezeigt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die meisten Autoren trotz unterschiedlicher Forschungszielsetzungen darin übereinstimmen, dass Kultur verantwortlich ist für differentes kommunikatives Verhalten sowie für die daraus entstehenden Schwierigkeiten beim Ver- und Entschlüsseln von Bedeutungen. Auf diesen vielfältigen Missverständnissen und Problemen[16], die in IKK oder interkulturellen Interaktionen entstehen können, beruht ein Großteil des Forschungsinteresses. Die Erforschung IKK ist demnach eine anwendungsorientierte Forschung, die das Ziel verfolgt, diese Probleme, die als gesellschaftlich relevant gelten, zu analysieren und zu beheben, und so z.B. im aktuellen Wirtschaftsleben zur Effektivierung der IKK und Zusammenarbeit mit ausländischen Partnern, Kunden, Lieferanten, Mitarbeitern usw. beizutragen. Doch wie, wann und warum kommt es zu Schwierigkeiten und Problemen bei der Interaktion von Personen, die nicht in der gleichen kulturellen Gemeinschaft aufgewachsen sind? Um das herauszufinden, muss man sich zwangsläufig mit den sich gegenseitig beeinflussenden IKK-Komponenten Kommunikation und Kultur auseinandersetzen. Diese Vorgehensweise entspricht dem ersten Schritt der meisten Autoren in der Erforschung IKK, wobei die Herangehensweise und (versuchten) Definitionen zum Teil sehr unterschiedlich ausfallen. Diese Auseinandersetzung ist aber nicht nur unter theoretischen Gesichtspunkten wichtig, sondern kann auch als Erklärungsbasis dienen, um zu veranschaulichen, warum interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen, wie interkulturelle Trainings, zunehmend an Bedeutung gewinnen.

2.1.1. Begriffliche Annäherung an die „Kommunikation“

Eine grundsätzliche Auseinandersetzung mit dem Begriff „Kommunikation“ ist notwendig, um sich der vielfältigen Probleme bewusst zu werden, die entstehen können, wenn zwei Individuen kommunizieren. Während bereits bei der **intra**kulturellen[17] Kommunikation Verständnisschwierigkeiten und Missverständnisse auftreten können, z.B. aufgrund unterschiedlicher sozialer Herkunft oder unterschiedlichem Bildungsniveau, so gilt dies für die IKK in erhöhtem Maße, da die Art in der eine Person kommuniziert stark von der Kultur geprägt ist in der sie aufgewachsen ist bzw. lebt. Entscheidend ist in diesem Zusammenhang, dass ein

[16] Zu Problemen/Missverständnissen in IKK vgl. z.B. Deußen, 1995, 120; Giordano, 1996; Rehbein, 1985, 9; Chen/Starosta, 1998, 54; Knapp, 1995, 8-23; Samovar/Porter, 1995, 67-68; Warthun, 1997, 10.

[17] „Im Gegensatz zu ‚inter-‘ verweist die Vorsilbe ‚intra-‘ nicht auf ein drittes ‚Dazwischen‘, sondern auf ein ‚Innerhalb‘. Im Sinne des weiten Kulturbegriffs ist damit folglich die Interaktion zwischen Angehörigen von Subkulturen innerhalb eines Lebenswelt-Netzwerkes als intrakulturell zu bezeichnen. Diese Differenzierung ist allerdings notwendig unscharf und muss es auch bleiben, weil die Grenzen zwischen Inter- und Intrakulturalität fließend sind. Erklärbar wird aber, dass und warum z.B. oberflächenstrukturell ein deutscher und ein chilenischer Bäcker mehr Gemeinsamkeiten aufweisen und sich eventuell besser verstehen als der gleiche deutsche Bäcker mit seinem Nachbarn, einem deutschen Mathematiker“ (Interkulturelle Kompetenz Online, 2008).

Bewusstsein für diese Prägung und elementare Verbindung zwischen Kommunikation und Kultur geschaffen wird, wie z.B. Fred E. Jandt betont:

> When communicating with people from different cultures, it is important to remember that culture and communication are strongly connected. The way that people view communication - what it is, how to do it, and reasons for doing it - is part of their culture. The chance of misunderstanding between members of different cultures increases when this important connection is forgotten. (Jandt, 2007, 47)

Der folgende Abschnitt stellt dennoch keine erschöpfende wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Phänomen „Kommunikation“ dar, da zu diesem komplexen Thema bereits diverse Forschungsarbeiten existieren[18]. Es soll vielmehr kurz umrissen werden, wie komplex Kommunikation und Kommunikationsprozesse sind, um aufzuzeigen, welche bedeutende Rolle der (Interkulturellen) Kommunikation im Rahmen der wachsenden Internationalisierung der Unternehmen zukommt. Es geht hier vor allem darum, zu verdeutlichen, dass eine entsprechende Vorbereitung auf Interkulturelle Kommunikationssituationen zu einer erheblichen Verbesserung der Kommunikation und der Ergebnisse beitragen kann, was insbesondere für international tätige Unternehmen von Bedeutung ist, da sie auf eine reibungslose oder zumindest „funktionierende“ IKK angewiesen sind, um ihrer internationalen Geschäftstätigkeit nachhaltigen Erfolg zu sichern.

Menschliche Kommunikation steht laut Duden für die „Verständigung untereinander; zwischenmenschlichen Verkehr bes. mithilfe von Sprache, Zeichen“ (vgl. Duden, Das Fremdwörterbuch: Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter, 2007, 734). Kommunikation beinhaltet im etymologischen Sinn von „communicare“ etwas gemeinschaftlich zu machen (Bolten, 2000, „Kultur ist Kommunikationsprodukt“, 1). Gemeinschaftlich heißt in diesem Zusammenhang vor allem, dass es sich erst dann um Kommunikation handelt, wenn mindestens zwei Personen[19] am Prozess der Kommunikation beteiligt sind und interagieren. In Meyers Lexikon Online wird Kommunikation dementsprechend wie folgt definiert:

---

[18] Zum Begriff „Kommunikation“ im Zusammenhang mit IKK vgl. z.B. Apeltauer, 1997; Bünting, 1979; Göetze, 2004; Gumperz, 1975; Heringer, 2004; Hinnenkamp, 1994; Jandt, 2007; Samovar/Porter, 1995; Thomas/Kinast/Schroll-Machl, 2003; Kramsch, 2000 u.a..

[19] Neben diesen äußeren und wahrnehmbaren Kommunikationshandlungen, findet „Kommunikation“ auch in den Köpfen der Kommunizierenden als innerer Dialog statt, innerhalb dessen sie Aussagen verfassen und sich auf sich selbst und den Gesprächspartner (imaginativer Rollentausch) einstellen. Diese Form der Kommunikation gilt als größtenteils unbewußt und dennoch notwendige Voraussetzung dafür, dass Kommunikation im Sinne einer Verständigung erfolgen kann und dass eigene Ziele und Interessen erreicht werden können (vgl. Krotz, 2007, 75-77).

> Bei der menschlichen Kommunikation handelt es sich um einen wechselseitigen Prozess der Bedeutungsvermittlung, um Interaktion. Als intentional gesteuerter Übertragungsvorgang erfolgt Kommunikation zwischen Personen oder Personengruppen (interpersonale Kommunikation), zwischen Mitgliedern von Organisationen, Institutionen und Verbänden (Gruppenkommunikation) oder durch die Zwischenschaltung eines technischen Verbreitungsmittels (mediengebundene Kommunikation, Massenkommunikation). (Meyers Lexikon Online, „Kommunikation“)

Kommunikation charakterisiert sich also einerseits durch einen sozialen Gesichtspunkt, eine Beziehung zwischen den Kommunizierenden, und andererseits durch einen inhaltlichen Gesichtspunkt, der darin besteht, dass in der Regel das Ziel verfolgt wird anhand von Kommunikation bestimmte Informationen auszutauschen (vgl. Large, 2003, 17-18). Für diesen Austausch benötigt man einen Sender (Informationsquelle), der einen Kommunikationsinhalt (Informationen) aktiv Form eines bestimmten Mediums bzw. Codes (z.B. Sprache oder Schrift), über einen Kanal (physischer Übertragungsweg, z.B. Schallwellen oder Druckbuchstaben auf Papier) in einem bestimmten Kontext „freisetzt“ und einen Empfänger (Informationsrezipient), der sie aufnimmt, entschlüsselt (Informationsdecodierung und -interpretation), versteht und gegebenenfalls reagiert. Allerdings handelt es sich auch dann um Kommunikation, wenn noch keine Reaktion sondern lediglich eine Dekodierung seitens des Empfängers erfolgt ist. Erst durch die Reaktion des Empfängers wird Kommunikation jedoch zu einem reziproken Prozess (vgl. Esser, 2000, 248-252). Der Kommunikationsprozess lässt sich stark vereinfacht anhand des Modells „Klassisches Konzept der Kommunikation“ von Hartmut Esser darstellen (Abbildung 2):

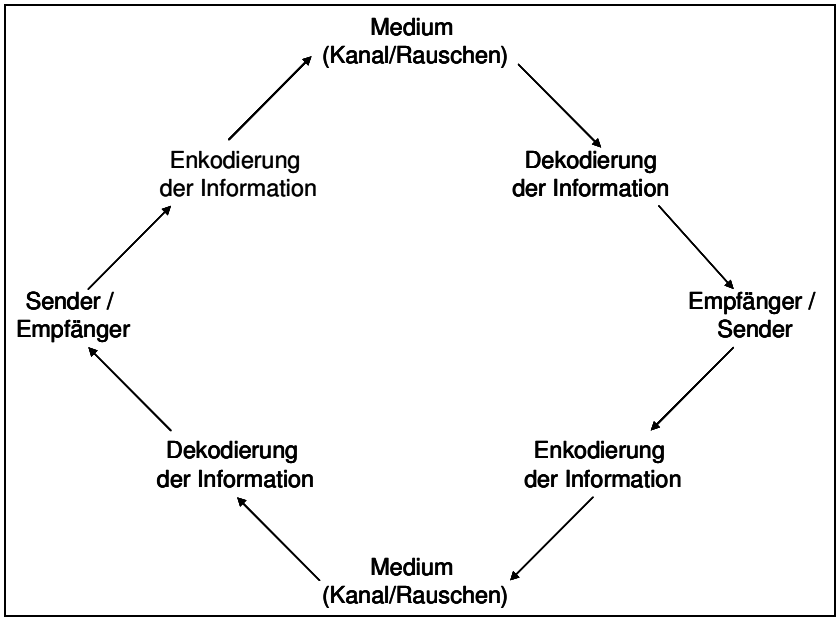

Abbildung 2: „Klassisches Konzept der Kommunikation“ (Esser, 2000, 251)

Dieses Kommunikationsmodell versteht im Gegensatz zum linearen Kommunikationsmodell aus der Nachrichtentechnik von Claude Shannon und Warren Weaver[20] unter Kommunikation keine Einbahnstraße bei der eine Übermittlung von Informationen von einem Sender zu einem Empfänger stattfindet, sondern vielmehr einen Kreislauf, bei dem der Empfänger ebenfalls zum Akteur (Sender) wird, indem er z.B. Feedback sendet (Reziprozität). Zu diesem Zweck wird die Information mittels eines Zeichenvorrats kodiert und in Form eines Signals über einen Informationskanal (Medium) übermittelt. Eine der zwingenden Vorraussetzungen, um die Kommunikation erfolgreich verlaufen zu lassen, ist daher, dass Sender und Empfänger die gleiche Kodierung verwenden. Bei der Übertragung können jedoch Störungen auftreten (z.B. Rauschen bei einem Telefongespräch oder unleserliche Schrift), die die Nachricht verfälschen bzw. das Verständnis auf der Seite des Empfängers erschweren. Obwohl in diesem Modell bereits eine wechselseitige Interaktion berücksichtigt wird, stellt es Kommunikation auch weiterhin eher als „technische Übertragung" von Information zwischen „sozialen Einheiten" dar, die die involvierten Entscheidungen und Handlungen der Akteure sowie ihre gemeinsame „Kommunikationsgeschichte" und den situative und sozialen Kontext vernachlässigt. So geht aus dem Modell u.a. nicht hervor, dass weitere Störungen oder Konflikte aus den En- und Decodierungsprozessen resultieren können, z.B. durch Mehrdeutigkeit, mangelnde Aufmerksamkeit, kulturelle Unterschiede, u.a. oder dass Kommunizierende Nachrichten auch bewusst zur Verwirrung des Gegenübers einsetzen können (vgl. Esser, 2000, 251-252). Bereits diese Ausführungen verdeutlichen, dass Kommunikationsprozesse weitaus komplexer sind, als es aus diesem Modell hervorgeht, dennoch kann es hier zur Veranschaulichung der Grundstruktur eines Kommunikationsvorgangs dienen.

Demgegenüber stellen die - von Paul Watzlawick im Rahmen verschiedener Forschungsarbeiten zur menschlichen Kommunikation ermittelten - **fünf Axiome der Kommunikation**[21] einen Ansatz dar, der versucht das komplexe „Funktionieren" von Kommunikation zu erklären. Nach Watzlawick et al. ist es - sobald sich zwei Personen gegenseitig wahrnehmen - unmöglich, nicht zu kommunizieren, „Man kann nicht nicht kommunizieren" (Watzlawick/Beavin/Jackson, 1996, 53). Nach diesem ersten Axiom (**Metakommunikatives Axiom**) wird jede Art des Verhaltens als Kommunikation verstanden, da es nicht möglich ist, sich

[20] Shannon, Claude E. und Warren Weaver. The mathematical Theory of Communication. Urbana: Ubiversity of Illinois Press, 1949.

[21] Eine anschauliche Wiedergabe der fünf Kommunikationsaxiome nach Watzlawick wurde im Rahmen eines Multimediaprogramms der Universität Oldenburg erstellt (vgl. Eichler/Pankau, 2008).

„nicht zu verhalten“, ist es unmöglich, nicht zu kommunizieren. Das heißt, dass auch Schweigen und Nichthandeln als Nachricht verstanden werden können.

Das zweite Axiom (**Inhalts- und Beziehungsaxiom**) betrifft die bereits erwähnten sozialen und inhaltlichen Aspekte der Kommunikation, die laut Watzlawick et al. in enger Beziehung zueinander stehen: „Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, derart, dass letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist“ (Watzlawick/Beavin/Jackson, 1996, 56). Damit die Kommunikation zwischen zwei Personen erfolgreich verlaufen kann, enthält jede Botschaft neben ihrem eigentlichen Inhalt einen Hinweis des Senders, wie die Botschaft zu verstehen ist und in welcher Beziehung er zum Empfänger steht. Dieser Hinweis oder Beziehungsaspekt ist maßgeblich für die „richtige“ Interpretation der Botschaft seitens des Empfängers.

An dritter Stelle steht das **Interpunktionsaxiom**: „Die Natur einer Beziehung ist durch die Interpunktion der Kommunikationsabläufe seitens der Partner bedingt“ (Watzlawick/Beavin/Jackson, 1996, 61). Die Interpunktion, mit der die Kommunikationspartner den Kommunikationsablauf strukturieren, kann sehr unterschiedlich ausfallen und bestimmt den Kommunikationsprozess. Häufig verstehen Kommunikationspartner ihr eigenes Verhalten lediglich als Reaktion auf das des anderen, der so zum Verursacher gemacht wird. Diese Interpretation führt zu der Annahme, dass der Kommunikationsprozess eine Kausalkette darstellt, tatsächlich muss man ihn sich aber als Regelkreis vorstellen, d.h. dass - objektiv gesehen - ein Anfang oder Ende nicht gesetzt werden kann. Demnach werden Anfänge rein subjektiv festgelegt und bilden die so genannten „Interpunktionen“, die den Kommunikationsprozess strukturieren. Die Stellung, die Ursache und Wirkung in der Kommunikation einnehmen, kann sich im Verlauf des Gesprächs ändern. Die Kommunikationspartner sollten jedoch die gleichen Sachverhalte als Ursache und Wirkung verstehen, damit die Kommunikation erfolgsversprechend verläuft.

Das vierte Axiom nennt sich **digitales und analoges Axiom** und wird von Watzlawick et al. wie folgt beschrieben:

> Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler (verbaler) und analoger (nonverbaler, nicht-sprachlicher) Modalitäten (Ausdrucksmittel). Digitale Kommunikationen haben eine komplexe und vielseitige logische Syntax, aber eine auf dem Gebiet der Beziehungen unzulängliche Semantik (Bedeutungslehre). Analoge Kommunikationen hingegen besitzen dieses semantische Potential, ermangeln aber die für eindeutige Kommunikation erforderliche logische Syntax. (Watzlawick/Beavin/Jackson, 1996, 68)

Demnach kommunizieren Individuen nicht nur über Gesprochenes (digitale Kommunikation), sondern auch nonverbal (analoge Kommunikation). Während die digitale Kommunikation eine komplexe und logische Syntax bietet, mit deren Hilfe die Inhalte übermittelt werden,

mangelt es ihr an Semantik im Bereich der Beziehungsebene. Die analoge Kommunikation hingegen verfügt über ein solches semantisches Potenzial auf dem Gebiet der Beziehungen und dient dementsprechend häufig dazu, diese zu vermitteln. Der Kommunikationsprozess verspricht erfolgreich zu verlaufen, wenn die analoge und die digitale Botschaft übereinstimmen und wenn die Kommunikationspartner beide Teile der Botschaft homogen interpretieren, denn dann ist die Botschaft kongruent. Problematisch ist, dass beide Ebenen mehrdeutig sein können und vom Kommunikationspartner interpretiert werden müssen.

Beim fünften Axiom handelt es sich um das **symmetrische oder komplementäre Axiom**: „Zwischenmenschliche Kommunikationsabläufe sind entweder symmetrisch (gleichwertig) oder komplementär (ergänzend), je nachdem ob die Beziehung zwischen den Partnern auf Gleichheit oder Unterschiedlichkeit beruht“ (Watzlawick/Beavin/Jackson, 1996, 50-70). Von komplementären Beziehungen spricht man, wenn sich unterschiedliche Verhaltensweisen gegenseitig ergänzen und den Interaktionsprozess determinieren. Die Beziehung basiert in diesem Fall auf der Unterschiedlichkeit der Partner, die sich häufig in der Dominanz eines Partners über dem anderen zeigt. Von symmetrischen Beziehungen spricht man, wenn die Kommunikationspartner eine Minimierung der Ungleichheiten untereinander anstreben.

Diese fünf Grundsätze menschlicher Kommunikation veranschaulichen, wie komplex sich die Interaktion zwischen zwei Personen gestalten kann und wie viele Faktoren dafür verantwortlich sind, ob der Kommunikationsprozess erfolgreich verläuft oder nicht. Maßgeblich scheint hier auch, wie bewusst sich die Kommunikationspartner über die diversen Botschaften sind, die sie senden. Die Störquellen[22] für die Bedeutungsvermittlung der (interkulturellen) Kommunikation sind also vielfältiger Natur und können außerdem an verschiedenen Stellen des Kommunikationsprozesses auftreten, wie Abbildung 3 verdeutlicht:

[22] Unter Störquellen sind in diesem Zusammenhang „solche Kommunikationsbarrieren, die in der Lage sind, die Eindeutigkeit der Nachricht zu beeinträchtigen“ zu verstehen (Nerdinger/Blickle/Scharper, 2008, 65). Dies trifft z.B. auf Wahrnehmungsprobleme, semantische Schwierigkeiten oder interkulturelle Unterschiede zu.

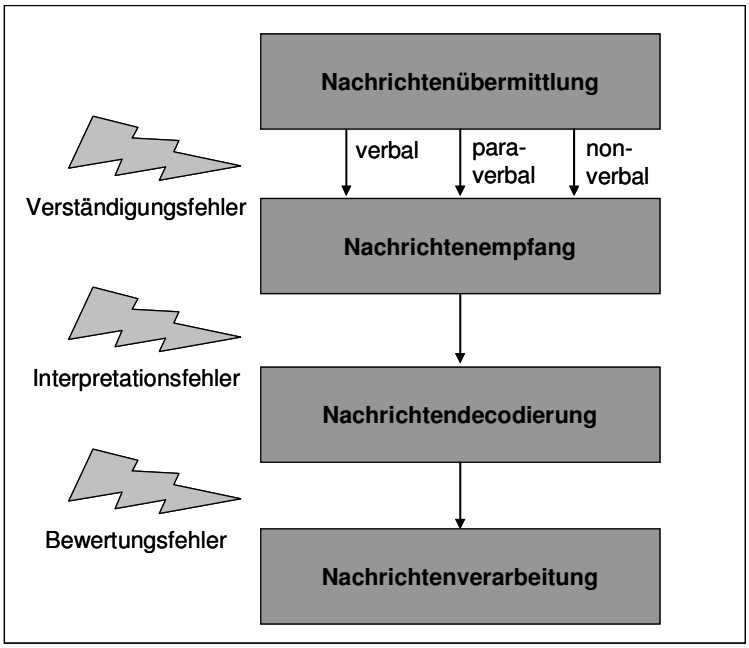

Abbildung 3: Störquellen der Kommunikation (eigene Darstellung in Anlehnung an Adler, 1991, 64-67; Jahnke, 1996, 98)

Die meisten Störquellen und entsprechenden Missverständnisse der Kommunikation[23] entspringen offensichtlich einer mangelnden kommunikativen Kompetenz oder Performanz. Wie diese kommunikativen Probleme im Einzelnen aussehen können, wird in den folgenden Abschnitten (2.1.1.1 bis 2.1.1.3) anhand der einzelnen Kommunikationsformen verdeutlicht. Grundsätzlich lassen sich innerhalb der menschlichen Kommunikation folgende Formen für die Bedeutungsvermittlung unterscheiden: verbale Kommunikation (Sprache, Schrift), paraverbale Kommunikation (Intonation, Tempo, Lautstärke, usw.) und nonverbale Kommunikation (Körpersprache und Objektsprache). Die verschiedenen Kommunikationsformen wirken zusammen und beeinflussen sich gegenseitig[24] (vgl. Harris/Rubinstein, 1975, 251-276; Kendon, 2004; Poyatos, 1975, 285-314). Die folgenden Abschnitte beschäftigen sich mit diesen vielfältigen Formen, die in der menschlichen Kommunikation mehr oder weniger bewusst eingesetzt werden, um Botschaften zu übermitteln.

[23] Zu Missverständnissen und Störquellen der IKK und deren Behebung vgl. z.B. Banks/Ge/Baker, 1991, 109; Bilbow, 1997, 21-48; Gudykunst, 1991, 40; Jahnke, 1996, 98; Lehtonen, 1990, 74; Samovar/Porter, 1995, 187-232.

[24] In der Forschungstradition nonverbaler Kommunikation wird diese zumeist mit der verbalen Kommunikation kontrastiert. Seit Beginn des 21. Jahrhunderts verweisen neuere Studien jedoch auf eine enge Verbindung zwischen verbaler und nonverbaler Kommunikation. Demzufolge deutet die Koordination der beiden Ausdrucksformen darauf hin, dass diese integriert sind und durch ein gemeinsames Ziel geleitet produziert werden (vgl. Kendon, 2004, 2-3).

2.1.1.1. Verbale Kommunikation

Die als häufigste und bewussteste[25] geltende Form der menschlichen Kommunikation ist die verbale Kommunikation oder Sprache in mündlicher (Laute) oder schriftlicher Form (Schriftzeichen). Sprache ist aus biologischer Sicht eine außergewöhnliche Kommunikationsform, da sie ausschließlich menschlich ist (vgl. Müller, 2002, 19). Die Verwendung gesprochener und geschriebener Sprache erfüllt zum großen Teil unterschiedliche Funktionen, die auf „kommunikativen Praktiken" zur Realisierung von kommunikativen Zielen beruhen und innerhalb von Gesellschaften historisch gewachsen und konventionalisiert sind (vgl. Fiehler/Barden/Elstermann/Kraft, 2004, 16). Je nach Kontext und Situation wird eine bestimmte Praktik angewendet, wie das schriftliche Verfassen eines Protokolls oder die (mündliche) Durchführung einer dienstlichen Besprechung. Generell lassen sich die Eigenschaften und Funktionsbereiche[26] u.a. dahingehend unterscheiden, dass der Prozess der gesprochenen Sprache eher „flüchtig[27]" ist und vor allem dazu dient, eine Verständigung in aktuellen Interaktionssituationen zu erreichen, während sich die geschriebene Sprache durch eine höhere Beständigkeit auszeichnet und insbesondere zur Konservierung und Überlieferung von Äußerungen fungiert. Durch die Realisierung einer kommunikativen Praktik wird diese weitergeführt und -entwickelt (vgl. Fiehler/Barden/Elstermann/Kraft, 2004, 15-20). Sprache ist somit einerseits ein Produkt der kulturellen Evolution und andererseits nahezu ständig im Wandel. Die Produktivität und Kreativität menschlicher Sprachen zeigt sich laut Noam Chomsky dar-

---

[25] Die Bewusstheit über verbale Äußerungen bezieht sich jedoch in der Regel auf die kommunizierten Inhalte und weniger auf die Sprache (Sprachbewußtheit) selbst (vgl. Andresen/Funke, 2006, 439).

[26] In der sprachwissenschaftlichen Literatur ist die Relation zwischen Geschriebenem und Gesprochenem ein umstrittenes Thema bei dem die Auffassungen darüber, ob geschriebene Sprache lediglich eine Verschriftlichung gesprochener Sprache darstellt und somit dependent ist oder ob sie gegenüber mündlichen Äußerungen einen (relativ) autonomen Status besitzt. Der „Dependenzhypothese" zufolge stellt die geschriebene Sprache ein sekundäres Zeichensystem dar, das aus der gesprochenen Sprache abgeleitet ist. Diese Theorie basiert u.a. darauf, dass die gesprochene Sprache kulturhistorisch (phylogenetisch) vor der geschriebenen Sprache entstanden ist und dass sie beim Spracherwerb im Normalfall (ontogenetisch) vor der geschriebenen Sprache erworben wird. Als Vertreter dieses Ansatzes (in relativierter Form) gelten z.B. Ferdinand de Saussure sowie verschiedene klassische Strukturalisten (vgl. Dürscheid, 2006, 17, 35-41; Glück, 1987; Günther, 1995). Die „Autonomiehypothese" hingegen besagt, dass die geschriebene Sprache zwar phylogenetisch der gesprochenen Sprache nachgeordnet ist, in ihren Funktionen aber über eine reine Abbildung der gesprochenen Sprache hinausgeht und über eigenständige Regularitäten verfügt, so dass z.B. die Einheiten des Schriftsystems (z.B. Buchstaben, Interpunktionszeichen) ohne Bezugnahme auf die gesprochene Sprache definiert werden können. Diese These stützt sich auch darauf, dass sich die ontogenetische Als Vertreter dieser Ansicht (ebenfalls in abgeschwächter Form) ist z.B. Florian Coulmas und sein Werk „Über Schrift" aus dem Jahre 1981 anzuführen sowie verschiedene Prager Strukturalisten (vgl. Dürscheid, 2006, 17, 35-41; Glück, 1987; Günther, 1995).

[27] Die Flüchtigkeit gesprochener Sprache betrifft genau genommen den Prozess, den Moment der Sprachtätigkeit und nicht das Ergebnis. D.h. dass ein Wort, das einmal ausgesprochen wurde nicht zurückgeholt werden kann. Demgegenüber kann das Resultat der Sprachtätigkeit im Zuge der heutigen technischen Möglichkeiten zur Aufzeichnung von Äußerungen durch Tonbandgeräte, Anrufbeantworter, Video- und Fernsehaufzeichnungen usw. durchaus konserviert und wiedergegeben werden (vgl. Dürscheid, 2006, 27).

in, dass Neues und zuvor nie Gesagtes gesagt und verstanden werden kann (vgl. Chomsky, 2006, 88).

Diese sprachliche Kreativität wird dadurch ermöglicht, dass Sprache ein Zeichensystem[28] darstellt, deren Elemente (Zeichen und Symbole) auf einer konventionellen Verbindung aus Form und Inhalt basieren. Hierauf begründet sich die semiotische Betrachtung sprachlicher Kommunikation (vgl. Reinmuth, 2006, 125). Zeichen sind demnach bedeutungstragende Elemente der Sprache, die jedoch nicht für die Dinge selbst stehen, sondern vielmehr für deren Bezeichnung. Zeichen sind also indirekt, bzw. die Beziehung zwischen Zeichen und Dingen ist indirekt, denn ein Zeichen ruft eine bestimmte Vorstellung (symbolische Inferenz) in den entsprechenden Individuen hervor, die sich dafür auf Präzedenz und Konvention stützen. Nach dem Schweizer Linguisten Ferdinand de Saussure, der die Grundlage der allgemeinen Zeichentheorie lieferte, besteht somit ein Unterschied zwischen der durch sprachliche Zeichen symbolisierten Vorstellung bzw. deren schriftlicher Entsprechung (Bezeichnendes, Bezeichnung) einer Sache und der Sache selbst (Bezeichnetes) (vgl. Saussure/Bally/Sechehaye/Ernst/Riedlinger, 2001, 78).

Der Vorgang der symbolischen Inferenz erfolgt zumeist unbewusst und in der Regel muss eine systematische Reflexion erfolgen, um Wörter als Zeichen zu erkennen. Sprachliche Zeichen haben einerseits eine äußere Form, Ausdruck oder Manifestation und andererseits einen Inhalt, eine Bedeutung. Form und Inhalt sind konventionell miteinander verbunden und existieren nur in und durch den Gebrauch einer Sprache. Nach Ludwig Wittgenstein[29] erlangt ein Zeichen erst durch seinen geregelten Gebrauch eine kommunikative Funktion. In ähnlicher Weise wird dieser Zusammnhang von Jandt formuliert: „Language can be defined as the set of symbols shared by a community to communicate meaning and experience“ (Jandt, 2007, 154).

Der Symbolcharakter der Zeichen impliziert, dass sie nicht naturgegeben oder universell sondern arbiträr sind, wie Saussure et al. feststellen: „Das Band, welches das Bezeichnete mit der Bezeichnung verknüpft ist beliebig; und da wir unter Zeichen das durch die assoziative Verbindung einer Bezeichnung mit dem Bezeichneten erzeugte Ganze verstehen, so können wir dafür auch einfacher sagen: das sprachliche Zeichen ist beliebig“ (Saussure/Bally/Sechehaye/Ernst/Riedlinger, 2001, 79). Saussure konkretisiert, dass „beliebig“ in diesem Zusammenhang bedeutet, dass es keinen natürlichen Zusammenhang zwischen Be-

[28] Für einen Überblick der linguistischen Auseinandersetzung mit dem Begriff „Zeichen“ als semiotische Einheit und mit verschiedenen Zeichenmodellen vgl. Nöth, 1995, 79-91.

[29] Vgl. Ludwig Wittgenstein. Philosophical Investigations. Blackwell Publishing, Oxford: 2007, §43.

zeichnung und Bezeichnetem gibt. Der Zusammenhang begründet sich demnach einzig und allein auf den Konventionen einer Sprachgemeinschaft, die es ihren Mitgliedern ermöglichen sich zu verständigen. Daher kann ein Gegenstand in verschiedenen Sprachen unterschiedlich gefasst und benannt werden (vgl. Heringer, 2004, 10-32, 128).
Die Bedeutung von Wörtern (lexikalische Bedeutung) steht für soziale Repräsentationen, die die Gesprächsteilnehmer einerseits ausdrücken und andererseits beim Gesprächspartner hervorrufen. Diese Vorstellungsmuster sind kulturell geprägt, daher sollte in interkulturellen Kommunikationssituationen auf mögliche unterschiedliche kognitiv-emotionale Repräsentationen von Wortbedeutungen geachtet werden (vgl. Müller-Jacquier, 2000, 27-29). Diesen Zusammenhang zwischen Sprache und Kultur veranschaulicht Jandt anhand des metaphorischen Vergleichs mit einem Spiegel: „The relationship between language and culture is that they are like mirrors to each other. Each one reflects and is reflected by the other" (Jandt, 2007, 155).

Sprachliche Kompetenz besteht im Sprechen und im Verstehen. Ein Schlüsselbegriff der Kommunikation ist also das **Verstehen**[30]. Beim menschlichen Verstehensprozess geht es vor allem darum, die Intention des Sprechers zu erfassen und das unabhängig von den konventionellen Zeichen. Anders ausgedrückt geht es darum, nicht nur Gesagtes zu hören (bzw. Geschriebenes zu lesen), sondern auch zu verstehen, was der Kommunikationspartner mit dem Gesagten (bzw. Geschriebenen) meint. Verstehen kann unmittelbar und mühelos erfolgen, stellt sich jedoch nicht direkt ein befriedigendes Verständnis ein, so rekonstruiert man und beginnt zu interpretieren, was gemeint sein könnte. Diese Interpretation und Verstehensleistung ist jedoch - insbesondere bei IKK - nicht unproblematisch, da sie auf Erfahrungswerten, der Situation, den kulturgeprägten Kommunikationsgewohnheiten, dem Weltwissen und nicht zuletzt der subjektiven Einschätzung des Interpretierenden beruht. Kommunikation führt also nicht immer mit einem Schlag zum Erfolg, im Laufe eines Gesprächsverlaufs verbessert sich aber auch das Verstehen, denn im dynamischen Prozess verwenden die beteiligten Personen eine Vielzahl von Methoden, um den anderen besser zu verstehen. Solche Methoden werden auch als Metakommunikation, d.h. Kommunikation über die Kommunikation, bezeichnet und sind insbesondere in interkulturellen Kommunikationssituationen wichtig. Sie umfassen z.B. das Hervorheben der relevanten Elemente, Wiederholungen, Reformulierungen, verstehensabsichernde Nachfragen, Übersetzungen oder Rückgriffe auf die Muttersprache. Das Bemü-

[30] Zum Begriff des Verstehens und interkultureller (Text-)Verstehensprozesse vgl. Bredella, 1995; Finkbeiner, 1996.

hen um ein Verständnis dessen, was der Kommunikationspartner wirklich gemeint hat, kann das Aufkommen von Missverständnissen verhindern oder zumindest reduzieren. Allerdings unterliegen auch metakommunikative Mittel den Problemen der Kommunikation (vgl. Heringer, 2004, 46-59). Ein interkulturell besonders schwieriger Verständnisbereich liegt in der paraverbalen und nonverbalen Kommunikation, deren Bedeutung in den nächsten Abschnitten erläutert wird.

2.1.1.2. Paraverbale Kommunikation

Unsere sprachlichen Äußerungen sind moduliert durch paraverbale Phänomene wie Prosodie[31], Intonation, Stimmlage, Stimmfärbung, Pause, Tempo, Rhythmus, Akzent, Intensität, Tonhöhe, Lautstärke usw. Paraverbale Phänomene treten niemals ohne Sprache auf, sondern in Kombination mit vokalen Äußerungen, die sie modulieren. Genau genommen sind paraverbale Phänomene zwar im Sinne der allgemeinen Zeichentheorie keine „echten" Zeichen, sie sind aber dennoch als Index für Persönlichkeitseigenschaften, emotionale Zustände oder sogar regionale oder gesellschaftliche Gruppenzugehörigkeit deutbar (vgl. Nöth, 1995, 248-250). Die Deutung des Paraverbalen erfordert es, prosodische Merkmale hören und deuten zu können. Transkribierte Wiedergaben der wahrgenommenen paraverbalen Merkmale von verschiedenen Personen zeigen häufig deutliche Unterschiede und machen so die Probleme des angemessenen Hörens und Deutens ersichtlich. Die Entwicklung eines Bewusstsein für die Art und Weise in der paraverbale Merkmale gedeutet werden, spielt für die (interkulturelle) Kommunikation eine wichtige Rolle (vgl. Heringer, 2004, 96-104).

Als Teil der Sprache ist die paraverbale Kommunikation ebenfalls kulturgebunden und variiert zwischen Kulturen. Ein Beispiel für kulturbedingte Unterschiede in paraverbaler Kommunikation kann man in der Intonation finden. In den europäischen Sprachen entspricht die fallende Intonation bei der Artikulation einem Aussagesatz, während einige indische Sprachen fallende Intonation für Fragesätze verwenden (vgl. Knapp, 1995, 13). Das kann natürlich zu Missverständnissen führen, wenn man eine Frage nicht als solche versteht, in der Regel gibt es aber bei Fragesätzen noch andere Merkmale, z.B. Fragewörter, über die man sie als Frage identifizieren kann. Außerdem kann man davon ausgehen, dass wichtige Fragen wiederholt werden, wenn sie unbeantwortet bleiben.

Obwohl paraverbale Kommunikation durchaus stark zwischen verschiedenen Kulturen variieren kann, spielt sie für das Gelingen IKK sicherlich eine eher untergeordnete Rolle. Denn der

[31] „Prosodie, die;-,…ien ‹griech.› (Silbenmessungs[lehre]; Lehre von der metrisch-rythmischen Behandlung der Sprache" (Duden, 2006, 813).

Inhalt der Nachricht bleibt in der Regel der gleiche, egal, ob sie laut oder leise, schnell oder langsam, mit steigender oder fallender Intonation, mit Pausen oder ohne Pausen ausgesprochen wird. Vorraussetzung für das Gelingen ist jedoch, dass man die Andersartigkeit des Gegenübers in IKK-Situationen wahrnimmt und bezüglich seiner Sprechgewohnheiten tolerant ist, auch wenn sie von den eigenen erheblich abweichen.

2.1.1.3. Nonverbale Kommunikation

Neben der verbalen Kommunikation, also der Sprache in mündlicher oder schriftlicher Form, kommunizieren Personen auch ohne Worte durch nonverbale Kommunikation[32,] d.h. den Einsatz ihres Körpers (Körpersprache) und von Objekten (Objektsprache). Nonverbale Kommunikation erfolgt auf verschiedenen Ebenen (visuell, auditiv, olfaktorisch, gustatorisch, haptisch/taktil) und wird durch die entsprechenden Sinnesmodalitäten (Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Spüren) erfasst. In der Regel werden mehrere nonverbale Kommunikationsmethoden parallel eingesetzt, die miteinander in Verbindung stehen (multimodal) (vgl. Forgas/Frey, 1999, 138-139; Trautmann-Voigt/Voigt, 2009, 2). Diese Art der Kommunikation erfolgt nur in der Face-to-Face-Kommunikation (bzw. audiovisuellen Fernkommunikation über Videokonferenz) und häufig parallel oder begleitend zur Sprache (enge Definition). Durch die Nutzung eines anderen Mediums können Parallelbotschaften übermittelt werden, die das Gesagte unterstützen, irrelevant erscheinen oder sogar im Widerspruch dazu stehen. In der Regel werden nonverbale Kommunikationshandlungen allerdings nicht als das Thema des Gesprächs erachtet und erfolgen demnach weniger bewusst als verbale Kommunikationshandlungen (vgl. Knapp, 2003, 117). Häufig wird nonverbaler Kommunikation eher eine Feedback- oder Gesprächsorganisationsfunktion zugeordnet, als dass sie als Ersatz für sprachliche Äußerungen gesehen wird. Sie kann aber auch autonom und absichtlich gebraucht werden, insbesondere um Emotionen oder Einstellungen auszudrücken, oder um die eigene Identität oder Beziehungsaspekte zum Kommunikationspartner zu verdeutlichen. In diesen Bereichen kann nonverbale Kommunikation sogar effektiver sein als verbale Kommunikation (vgl. Apeltauer, 1997, 19). Der emotionale Aspekt wird in der Literatur häufig betont, so auch von Signe und Holger Preuschoft, die konstatieren: „When it comes to the communication of internal states, such as feelings, attitudes or emotions, nonverbal communication is much more spontaneous, immediate, subtle, and reliable than verbal communication“ (Preuschoft, 1994,

[32] Zur nonverbalen Kommunikation im Zusammenhang mit IKK vgl. z.B. Andersen/Wang, 2006, 251-252; Hall, 1959, Heringer, 2004, 81-94; Knapp, 2003, 117-118; Maletzke, 1996, 76-80; Rothlauf, 2006, 154-163; Samovar/Porter, 2009, 243-284.

90). Neben verschiedenen Funktionen, kann man bei nonverbaler Kommunikation - wie bereits erwähnt - grundsätzlich zwischen Körpersprache und Objektsprache unterscheiden, die im Folgenden näher erläutert werden.

Die menschliche **Körpersprache** lässt sich in verschiedene Bereiche untergliedern und umfasst z.B. äußeres Erscheinungsbild, Geruch, Haptik (Berührungen und Hautkontakt), Körperbewegung (Gestik, Mimik, Augenkontakt, Körperhaltung) und Proxemik.

Bereits das *äußere Erscheinungsbild* einer Person (z.B. Geschlecht, Größe, Alter, Gewicht, Hautfarbe) stellt eine Form der Kommunikation dar, denn es vermittelt dem, der diese Merkmale wahrnimmt, einen ersten - wenn auch nicht immer eindeutigen - Eindruck der Person. Auch die Bedeutung des äußeren Erscheinungsbildes kann zwischen verschiedenen Kulturen variieren. So wird z.B. den Argentiniern (aus deutscher Sicht) nachgesagt, dass sie besonders großen Wert auf die Erscheinungsweise der eigenen Person und somit auch auf ein gutes und gepflegtes äußeres Erscheinungsbild („buena presencía“) legen (vgl. Rottenaicher, 2003, 166-167).

Der *Geruch* einer Person kann ebenfalls etwas über ihn aussagen bzw. kommunizieren, man spricht dann von der olfaktorischen Kommunikation. Die meisten Individuen sondern natürliche Körpergerüche ab, wenngleich es in den Kulturen der Industrienationen weit verbreitet ist, den natürlichen Körpergeruch mittels einer Reihe kosmetischer Produkte, z.B. Deodorants, zu unterbinden oder durch andere Gerüche, z.B. Parfum, zu ersetzen (vgl. Andersen/Wang, 2006, 253). Allerdings sind nicht alle Faktoren, die den Körpergeruch ausmachen beeinflussbar, da der menschliche Geruch insbesondere von den apokrinen[33] Schweißdrüsen (Duftdrüsen) abhängt, die sich z.B. in der Achselhöhle, Genital- und Analgegend und dem Warzenvorhof der Brust befinden. In diesen Körperregionen haben die Körperhaare gekräuselte Strukturen und somit vergrößerte Oberflächen, wodurch Gerüche stärker abgegeben werden können. Außerdem sammeln sich an den Haaren verschiedene Bakterienarten, die den individuellen Geruch ebenfalls beeinflussen können (vgl. Hatt, 2004, 12-18). Darüber hinaus kann der menschliche Körpergeruch aber auch vom Alter, dem Monatszyklus der Frau, der Reinlichkeit, dem Gesundheitszustand und der (kulturspezifischen) Nahrungsaufnahme beeinflusst werden (vgl. Payer, 2006). Der Körpergeruch einer Person hat einen nicht unerheblichen Einfluss darauf, ob sie von anderen Personen als sympathisch oder unsympathisch empfunden wird. Eine weitere Funktion wird dem Geruch im Zusammenhang mit Sexualität zu-

[33] „apokrin: Sekretionsmodus mit teilweiser Zellabstoßung [gr. krineo: scheiden, abscheiden, absondern]“ (Fanghänel/Pera/Anderhuber/Nitsch, 2003, 1231).

gesprochen. Demnach verfügt der Mensch, wie viele andere Lebewesen, über Sexuallockstoffe, so soll z.B. der männliche Geruchsstoff Androstenon in der Zeit vor dem Eisprung eine besondere Anziehungskraft auf Frauen auswirken. Eine weitere Theorie besagt, dass der Körpergeruch als ein Indikator für bestimmte Eigenschaften des Immunsystems sein kann, aufgrund dessen sich Partner anziehend finden, deren Immunsysteme zusammenpassen (vgl. Hatt, 2004, 12-18). Nichtsdestotrotz ist der menschliche Geruchssinn sehr unterschiedlich ausgeprägt, so dass ein bestimmter Geruch von verschiedenen Personen sehr unterschiedlich wahrgenommen werden kann. Insgesamt betrachtet spielt der Geruch im Rahmen der Kommunikation und Kommunikationsforschung eine eher untergeordnete Rolle, da olfaktorische Signale unbewusst ausgesendet werden und außer in Extremfällen ebenso empfangen werden.

Zur Körpersprache zählt außerdem die im Rahmen der *Haptik*[34] erforschte taktile Kommunikation. Die taktile Kommunikation umfasst *Berührungen* und *Körperkontakt*, d.h. dass der Art und Weise in der man Berührungen, wie Hautkontakt, einsetzt, eine kommunikative Bedeutung zukommt (vgl. Meyers Lexikon online, „Haptik“). In der Regel wird so die Beziehung zum Gegenüber „kommuniziert“. Berührungen können im Ausmaß, Ort, in der Art und Weise und je nachdem, ob man die Berührung in der Öffentlichkeit oder im Privaten einsetzt, variieren. Berührungen sind eng mit der Körperorientierung und Distanz (Proxemik) verbunden.
Des Weiteren umfasst Körpersprache *Körperbewegungen* bzw. kinästhetisches Verhalten. Der Begriff Kinesik (zu Englisch: kinesics) wurde von Ray L Birdwhistell geprägt und steht für die systematische Erforschung der menschlichen Kommunikation durch Körperbewegung und Gestik (vgl. Birdwhistell, 1952/1970). Birdwhistell definiert Kinesik folgendermaßen: „Kinesics is concerned with the abstraction of those portions of body movement activity which contribute to the process of human interaction” (Birdwhistell, 1970, 190). Demzufolge stellen Gesten und Körperbewegungen bedeutende kommunikative Informationsquellen dar.

Unter *Gestik* kann man die „Gesamtheit der zielgerichteten Ausdrucksbewegungen des Körpers“ verstehen (Meyers Lexikon Online, „Gestik“). Dies umfasst Bewegungen von Händen, Fingern, Armen und Kopf, die einerseits bewusst als nonverbale Kommunikation, z.B. um verbale Äußerungen zu betonen, eingesetzt werden und andererseits unbewusst durch plötzliche Emotionen hervorgerufen werden können und auf den körperlichen und emotionalen Zu-

[34] In der Literatur werden die Begriffe „haptisch“ und „taktil“ häufig synonym verwendet.

stand schließen lassen (vgl. Meyers Lexikon Online, „Gestik“). Nach Adam Kendon zeichnen sich Gesten dadurch aus, dass sie offensichtlich darauf abzielen, etwas willentlich ausdrücken zu wollen. Es handelt sich demnach um intentionale Ausdruckshandlungen, die vom Gestikulierenden gelenkt und kontrolliert werden und vom Interaktionspartner wiederum direkt als „Geste“ erkannt werden (vgl. Kendon, 2004, 15). Gesten werden gern deutend beschrieben, z.B. als offen oder geschlossen, weit oder eng, einladend oder ausladend. Auch das Tempo und Anzahl der Gesten werden gedeutet. Obwohl Gesten häufig so wirken, als seien sie spontan und der Laune eines Individuums entsprungen, sind sie zugleich sozialen Konventionen unterworfen (vgl. Kendon, 2004, 3). Die spezielle Art und Weise, die Anzahl und die Intensität der verwendeten Gesten sind somit stark kulturabhängig. Darüber hinaus beruht die adäquate Bedeutungszuschreibung einer wahrgenommenen Geste im Rahmen von Interaktionen auf dem jeweiligen Kontext, d.h. auf weiterem Körper- oder Mimikverhalten, dass zu Interpretation beachtet werden muss. Birdwhistell nennt diesbezüglich das Beispiel einer „Salute“ deren Bedeutungsspektrum von Spott und Rebellion bis hin zu Unterwürfigkeit und Respekt reichen kann (vgl. Birdwhistell, 1970, 119).

Die *Mimik*, ein Begriff, der etymologisch vom Lateinischen „mimicus, mimica mimicum“ (zu Deutsch: mimisch, pantomimisch) bzw. „(ars) mimika“ (zu Deutsch: Gebärden(kunst), Gebärden- und Mienenspiel von Schauspielern) abstammt (vgl. Klotz/Lübker/Hudemann, 1866, 414; Duden, „Das Herkunftswörterbuch: Etymologie der deutschen Sprache“ 2007, 527) wird auch „Miene“ oder „Mienenspiel“ genannt. Sie beinhaltet das Spiel der Gesichtsmuskeln, insbesondere Bewegungen der Mund-, Nasen-, Augenbrauen- und Stirnpartie, die in der Regel einen Gesamteindruck über den Gemütszustand und die Beziehung zum Kommunikationspartner vermitteln. Die Mimik einer Person kann z.B. als offen oder geschlossen, freundlich oder böse, angespannt oder locker, beschrieben werden. Innerhalb von empirischen Studien wurde nachgewiesen, dass zumindest eine Reihe von spontanen mimischen Ausdrücken, insbesondere solche, die Grundemotionen (z.B. Freude, Trauer, Wut, Überraschung, Furcht und Ekel) ausdrücken - angeboren und somit über Kulturgrenzen hinweg verständlich sind (vgl. Apeltauer, 1997, 31; Aronson/Wilson/Akert, 2008, 93-95; Ekman, 1999, 301-320). Dennoch gibt es zwischen verschiedenen Kulturen Unterschiede, die z.B. aus mimischen Idealen und soziokulturell erlernte Regeln zum Ausdrucksverhalten resultieren. Daher sollte man bei der Deutung der Mimik eines anderskulturellen Gegenübers sensibel für diese mögliche Abweichung sein und nicht ausschließlich die eigenkulturellen Maßstäbe anwenden.

Der *Augenkontakt* bzw. Blickkontakt dient in der Kommunikation vor allem dem Partnerbezug und der Steuerung des Gesprächsverlaufs. Betrachtet werden z.B. Intensität, Häufigkeit und Dauer des Blicks bzw. Blickkontaktes, die innerhalb eines Gesprächs als wichtig für den Sprecherwechsel gelten (vgl. Eichler, 2008, 32-33). Außerdem soll der Blick ein Mittel zum Ausdruck von Sympathie/Antipathie, Zuneigung, Misstrauen, Respekt, Einverständnis usw. sein. Die Augen werden daher auch als „Spiegel der Seele“ bezeichnet. Deutende Beschreibungen des Blicks sind z.B. offen, freundlich, konzentriert, ironisch, interessiert oder desinteressiert. Beim Blickverhalten gibt es ebenfalls große interkulturelle Unterschiede dessen, was als angemessen gilt. Beispielsweise gilt es in manchen Kulturen als respektlos, seinem Vorgesetzten direkt in die Augen zu sehen, während die meisten Deutschen direkten Augenkontakt in einem Gespräch nutzen, um zu zeigen, dass sie aufmerksam zuhören (vgl. Hall/Hall,1997, 39).

Eng verbunden mit der Körperbewegung ist auch die *Körperhaltung,* die das Gesamtbild umfasst, insbesondere die Haltung von Kopf und Rumpf, Armen und Beinen. Sie gilt als Ausdruck der Stimmung oder des Befindens und wird zum Teil sogar als Anzeichen für Charaktermerkmale angenommen. Deutende Beschreibungen lauten z.B. „schlaff“ oder „gespannt“, „fett ausladend“ oder „zusammengekrümmt“. Für die Kommunikation entscheidend scheint die Zuwendung zum oder Abwendung vom Kommunikationspartner. Ein Beispiel für Unterschiede in der Deutung der Körperhaltung ist z.B. die Sitzgewohnheit einer Kultur, die - wie das folgende Beispiel von Larry A. Samovar und Richard E. Porter zeigt - eine Botschaft darstellen kann.

> In Ghana, sitting with one’s legs crossed is extremely offensive; Turks have much the same response to crossed legs. People in Thailand believe that since the bottoms of the feet are the lowest part of the body, they should never be pointed in the direction of another person. (Samovar/Porter, 1995, 190-191)

Im Gegensatz zu den genannten anderen Kulturen ist das Sitzen mit überkreuzten Beinen in Deutschland eine ganz normale Sitzposition, die normalerweise niemanden stört und die sogar für Frauen, die z.B. kurze, enge Röcke oder Kleider tragen, als angemessener erachtet wird, als das Sitzen mit gespreizten Beinen (vgl. Villa, 2006, 296). In der Regel wird es in Deutschland ebenso wenig als beleidigend aufgefasst, wenn dabei die Fußunterseite in die Richtung einer anderen Person zeigt.

Ein weiterer Bereich der Körpersprache ist die *Proxemik*[35], die sich mit der Distanz zwischen den Kommunikationspartnern und ihrer Anordnung befasst. Armin Poggendorf definiert Proxemik als „(…) Raumverhalten, also die räumliche Konstellation der Kommunikations- und Interaktionspartner in einer bestimmten Situation. Dabei kommt es auf die räumliche Verteilung, den Abstand, die Körperhöhe, die Körperausrichtung und eine eventuelle Berührung der Körper an“ (Poggendorf, 2008, 233). Als wichtige Kriterien der Proxemik gelten:

- Nähe oder Distanz, z.B. intime, persönliche, gesellschaftliche und öffentliche Distanz (vgl. Hall/Hall, 1997, 10-12; Poggendorf, 2008, 237-38),
- Augenhöhe oder vertikale Position, z.B. räumlich-körperlich oder sozial (vgl. Poggendorf, 2008, 239),
- Ausrichtung des Körpers, z.B. anatomisch bedingt oder als soziale Botschaft (vgl. Poggendorf, 2008, 240) und
- Berührung, z.B. als Ausdruck von Intimität oder Sympathie (vgl. Poggendorf, 2008, 241),

Es wird angenommen, dass sich anhand dieser Kriterien die Beziehung zwischen den Kommunizierenden festmachen lasse. Auf diese Weise können Kommunikationspartner ihrer sozialen oder emotionalen Beziehung zum Gegenüber, ihrer Rolle und Sympathie Ausdruck verleihen. Schwierig ist eine allgemeine Deutung oder Beschreibung der einzelnen Konstellationen, so wird z.B. Nähe interkulturell aber auch individuell sehr unterschiedlich verstanden und empfunden (vgl. Aronson/Wilson/Akert, 2008, 96-100; Poggendorf, 2006, 137-138).

Neben diesen diversen Bereichen der Körpersprache kann die **Objektsprache** (bzw. Objektkommunikation) als eine weitere Form nonverbaler Kommunikation angesehen werden (Bartholy, 1992, 179). Gemeint sind körpernahe Objekte und Äußerlichkeiten wie Kleidung, Haartracht und Schmuck, aber auch Staussymbole, wie ein bestimmtes Auto, die durchaus auch etwas über eine Person ausdrücken oder mitteilen können und entsprechend auch gedeutet werden. Allerdings ist die Objektsprache eine sehr individuelle Form des Ausdrucks, jeder kleidet und frisiert sich so wie es ihm/ihr gefällt, dennoch kann man auch hier innerhalb von kulturellen Gruppierungen gewisse Übereinstimmungen feststellen. Konsequenterweise kön-

[35] Der Begriff „Proxemik“ (engl. „proxemics“ aus dem Lateinischen „approximare“ für sich nähern) wurde von E.T. Hall in den 50er und 60er Jahren geprägt, der sich insbesondere in seinem Werk The Hidden Dimension (1. Ausgabe in 1966) mit dem Thema auseinandersetzte, wie Menschen den Raum der sie umgibt nutzen bzw. welchen Abstand sie zu anderen Menschen einnehmen. Halls Theorie besagt, dass dieser Raum oder Abstand zu anderen Personen von Individuen verschiedener kultureller und sozialer Herkunft unterschiedlich wahrgenommen und genutzt wird (vgl. Hall, E. T., 1969, 1).

nen zwischen unterschiedlichen kulturellen Gruppierungen zum Teil Unterschiede in der Objektsprache festgestellt werden. Ein Beispiel eines solchen Unterschiedes ist die Verschleierung der Frauen in vielen östlichen Ländern, die man bei Angehörigen westlicher Kulturen in der Regel nicht findet. Kulturelle Traditionen bzw. Gewohnheiten können den Einsatz von Objekten als Kommunikations- und Ausdrucksmittel somit ebenfalls prägen und - wie Brian McVeigh anhand des folgenden Beispiels aus Japan darlegt - ein einheitliches Erscheinungsbild bestimmter Berufsklassen zur Folge haben.

> From white-gloved public transportation workers, the dark suited white collar workers (*sararīman*); the prim and neatly attired female office clerks in their company uniforms, the students in their military blues to the identically clad school toddlers with their yellow caps and oversized backpacks, it sometimes seems as if everyone in Japan is in uniform. (McVeigh, 1997, 47-48)

Die Vorliebe für Uniformen in Japan kann als Zeugnis der gruppenzentrierten Identifikation (kollektivistisch) und des Hierarchiedenkens (hohe Machtdistanz) gedeutet werden[36], und dient somit sowohl der Erzeugung eines Gemeinschaftsgefühls als auch der Disziplinierung und sozialen Ordnung im Sinne einer eindeutigen Rollenverteilung (vgl. Argyle, 1988, 65; McVeigh, 1997, 47-48; McVeigh, 2000). Andere Formen der Objektsprache, wie bestimmte Besitztümer (z.B. ein großes schnelles Auto), können Status und Macht implizieren und wiederum dem Zugehörigkeitsgefühl zu einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe oder aber der Abgrenzung von einer - z.B. finanziell weniger gut gestellten - Gruppe oder Person dienen. Die Objektsprache spielt im Rahmen dieser Arbeit eher eine untergeordnete Rolle, da sie als bewusste Ausdrucks-, Abgrenzungs- und Provokationsform vorrangig innerhalb von Kulturen aufzutreten scheint. Die Tatsache, dass Mitglieder anderer Kulturen anders aussehen können und sich anders kleiden als es in der eigenen Kultur üblich ist, wird in der Regel toleriert, ohne dass sich daraus negative Konsequenzen für die IKK ergeben würden.

Ingesamt betrachtet gilt nonverbale Kommunikation als stark kulturgeprägt, so dass eine Nichtbeachtung möglicher nonverbaler Unterschiede in der IKK das Kommunikationsergebnis negativ beeinträchtigen kann. Etwas drastischer wird dieser Aspekt von Biernatzki formuliert: „Even one who knows the vocabulary and the grammar perfectly but has not mastered the nonverbal levels of a culture may be a miserable communicator when dealing with people from that culture" (Biernatzki, 1986, 1). Daher wird der nonverbalen Kommunikation,

[36] Die Kulturdimensionen „kollektivistisch" und „kommunitaristisch" werden in den Abschnitten 2.1.3.1.2 und 2.1.3.1.4 näher erläutert.

insbesondere im interkulturellen Bereich, zum Teil eine enorme Bedeutung und hohes Ausmaß zugeschrieben[37]. Wichtiger als das Ausmaß scheint jedoch die Art, wie durch nonverbale Kommunikation Bedeutungen vermittelt und gedeutet werden und ob zwischen verbalen und nonverbalen Botschaften Kongruenz besteht bzw. gesehen wird. Die Bedeutung bzw. Deutung nonverbaler Kommunikation wird im Laufe der Sozialisation erlernt. Dementsprechend werden Gestik, Mimik, Haltung etc. der Mitmenschen so interpretiert, wie es erlernt wurde. Gerade bei der Interpretation muss man jedoch vorsichtig sein, da nicht einmal alle Mitglieder einer Kultur die gleichen nonverbalen Signale auf die gleiche Art benutzen. Oft sind es ethnische Faktoren, die kulturinterne nonverbale Unterschiede hervorrufen. Nonverbale Kommunikation sollte nicht als oberflächliche, bewusst manipulierbare Kommunikationsform abgetan werden, da sie eng mit der Persönlichkeitsstruktur und der Gesellschaft verflochten ist. Sie muss immer in Zusammenhang mit dem spezifischen Kontext und der Situation gelesen und interpretiert werden. E.T. Hall zufolge schlagen sich diese Unterschiede in der kulturspezifischen Art und Weise nieder, wie Personen sich fortbewegen, sitzen, stehen, anlehnen und gestikulieren (vgl. Hall, 1976, 75).

Nonverbales Verhalten wird häufig als authentischer gedeutet, da es häufig weniger zielgerichtet und gesteuert eingesetzt wird und somit natürlicher erscheint als die strukturierte verbale Kommunikation (vgl. Delhees, 1994, 131). Unterstützt wird diese Annahme durch den höheren Grad an Unbewusstheit gegenüber dem, was Personen verbal ausdrücken. Es gibt innerhalb jeder Kultur viele Rituale, die intern völlig automatisch und ohne erforderliches Reflektieren ablaufen, die eine Kultur aber deutlich von einer anderen unterscheiden. So beschreibt Ernst Apeltauer diesen Aspekt wie folgt: „Es ist unschwer vorstellbar, dass Missverständnisse dadurch entstehen, dass die gewöhnlich eingenommene Körperhaltung, Körperdistanz oder Körperbewegungen (wie z.B. Verbeugungen) in einer Kultur X anders konventionalisiert und konnotiert sind als in einer Kultur Y“ (Apeltauer, 1997, 36).

---

[37] So verweisen z.B. E .T. Hall und M.R. Hall im Vorwort zu Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans auf einen von Kommunikationsexperten geschätzten Anteil von 90% den die nonverbale gegenüber der verbalen Kommunikation bei der Bedeutungsvermittlung einnehme (vgl. Hall/Hall, 1997, xiv).

Sehr häufig werden in diesem Zusammenhang die Forschungsergebnisse von Albert Mehrabian angeführt, der 1967-1968 inkonsistente Nachrichten (widersprüchliche Informationen) im Bereich von Gefühlen und Einstellungen erforscht hat. Er ermittelte für diesen speziellen Bereich ein relatives Bedeutungsverhältnis von 55% nonverbaler bzw. 38% paravervaler Kommunikation zu 7% verbaler Kommunikation (vgl. Mehrabian, 1971, 75-80). Dieses Ergebnis wird von vielen Autoren, Beratern und Trainern auf andere Kommunikationsbereiche oder gar Kommunikation im Allgemeinen übertragen, um die Bedeutung nonverbaler Nachrichten in der Kommunikation hervorzuheben. Eine derartige Verallgemeinerung entspricht jedoch weder Mehrabians Intention noch erscheint sie angemessen.

Nonverbale Botschaften müssen aber nicht zwangsläufig zu Missverständnissen in der Kommunikation zwischen Kulturen führen. Missverständnisse können vermieden werden, wenn sich zumindest einer der Interaktionspartner der kulturspezifischen Unterschiede im nonverbalen Verhalten bewusst ist und sie nicht ausschließlich nach dem eigenen Kulturverständnis (ethnozentrisch) interpretiert, sondern entsprechend sensibel für andere Denk- und Deutungsweisen auf sie reagiert. Allerdings kann sich die angemessene Interpretation in bestimmten Situationen als kompliziert erweisen, z.B. wenn man mit Mitgliedern fremder Kulturen kommuniziert, die zum Teil die gleichen Zeichen benutzen, aber etwas völlig anderes damit ausdrücken wollen. Dies trifft laut Ulrich Leifeld z.B. auf das sog „Ringzeichen“ zu, bei dem Daumen und Zeigefinger einen Kreis Formen, während die restlichen Finger gestreckt bleiben:

> In vielen europäischen Ländern und den USA ist dies ein Zeichen der Zustimmung oder der Anerkennung und bedeutet so viel wie „prima“, „o.k.“, „in Ordnung“. In Südafrika wird dieses Zeichen aber genau gegenteilig aufgefasst, es heißt so viel wie „Zero“, „Null“, „nichtig“, „wertlos“. In anderen Ländern wie der Türkei oder Brasilien gilt dieselbe Geste gar als taktlos oder obszön. (Leifeld, 2009, 197)

Hinter augenscheinlich gleichem Verhalten können sich also durchaus konträre kulturelle Bedeutungen verbergen, die zudem je nach Anwendungskontext variieren können. Wenn derartige Unterschiede bewusst oder unbewusst ignoriert werden, können sich folgenschwere Konsequenzen für den weiteren Verlauf eines Gesprächs ergeben. Daher erscheint es notwendig, dass man sich auch eigene Verhaltensgewohnheiten bewusst macht, wenn man mit Mitgliedern anderer Kulturen zusammentrifft.

In den bisherigen Ausführungen zur menschlichen Kommunikation wurde immer wieder darauf verwiesen, dass zwischen der Art und Weise in der eine Person kommuniziert und ihrer kulturellen Herkunft eine starke Bindung besteht. Im Rahmen der Forschung zur IKK gibt es für diese Beziehung jedoch zwei unterschiedliche Sichtweisen, bei denen entweder die Sprache als ausschlaggebender Faktor für die kulturelle Prägung oder die Kultur als prägender Faktor für die Kommunikation angesehen wird. Diese gegensätzlichen Hypothesen werden im folgenden Abschnitt kurz dargestellt.

2.1.1.4. Hypothesen zur Beziehung zwischen Kommunikation und Kultur

Prinzipiell sind die Fähigkeiten zu kommunizieren, zu verstehen und zu kooperieren etwas, dass alle Menschen gemein haben (universell). Die Regeln und der Gebrauch werden aber erst im Laufe der Sozialisation erlernt und verinnerlicht. Kommunikation ist somit auch kulturgebunden, denn man erlernt sie durch den Kontakt mit den anderen Mitgliedern der Gemeinschaft in die man „hineingeboren“ wird. Diese zwei scheinbar gegensätzlichen Aspekte der

menschlichen Sprache „universalistisch“ und „kulturrelativistisch“ werden seit geraumer Zeit von verschiedenen Autoren diskutiert:

Die **kulturrelativistische Hypothese**[38] oder Theorie der linguistischen Relativität basiert auf der so genannten Sapir-Whorf-Hypothese aus den 30er Jahren, die besagt, dass strukturelle Unterschiede in Sprachkategorien und Sprachstruktur (Sprachsystemen) generell zu kognitiven Unterschieden führen. Interpretiert wurde dies oft dahingehend, dass die Sprachstruktur der Muttersprache zu kulturellen Unterschieden in der Art zu Denken und in der Wahrnehmung führe (vgl. Ohler/Nielding, 1997, 34). Demnach sollen linguistische Muster (Grammatik, Syntax und Vokabular) determinieren, wie Personen die Realität der Welt, in der sie leben, wahrnehmen, erfahren und wie sie über sie denken (vgl. Hoijer, 1954, 44). Folglich müssten Personen, die bilingual aufwachsen über zwei Arten der Wahrnehmung, des Denkens und über zwei Weltsichten verfügen. Ein triadisches Verhältnis zwischen Sprache/Kultur, Welt bzw. Umwelt und Kognition scheint hier zutreffender zu sein, wenn man beachtet, das sich diese Faktoren gegenseitig beeinflussen und es oft nicht möglich ist, auszumachen, welcher Faktor der primär ausschlaggebende ist.

Die **universalistische Hypothese**[39] versucht hingegen eine generelle Theorie der Sprache zu entwickeln und geht davon aus, dass Sprache eine universelle menschliche Fähigkeit ist, die einer Person - zum Teil durch die Vererbung von Sprechorganen und der nötigen Ausstattung im Gehirn und zum Teil durch das Erlernen innerhalb und von der Gesellschaft, in der sie aufwächst - zu eigen wird. Die Grammatiken aller Sprachen - Grammatik meint hier nicht Syntax, sondern wird als Auffassung einer mentalen Repräsentation von Sprache verstanden - weisen dieser Theorie zufolge universelle Gesetze oder Prinzipien auf. Daraus ergibt sich ein genetisch festgelegtes mentales System, das auch als „Universal Grammar“ bezeichnet wird (vgl. Sapir, 1949).

Mitte des 20. Jahrhunderts entwickelte Noam Chomsky daraus die Theorie der generativen Grammatik, die eben diese Universalismen der Sprachen (biologische Basis des Erlernens, Repräsentierens und Anwendens von Sprache) in einer expliziten und erklärenden wissenschaftlichen Theorie darstellt (vgl. Chomsky, 1971). Allerdings beschreibt er in einem neueren Essay, dass diese grammatikalischen Universalismen zwar allen Menschen „in die Wiege gelegt werden“, im Laufe der Jahrtausende habe sich jedoch eine sprachliche Vielfalt entwickelt, die so enorm sei, dass eine Verständigung - bei beidseitiger Nicht-Kenntnis der anderen

[38] Zur kulturrelativistischen Hypothese vgl. z.B. Whorf/Carroll, 1974; Hoijer, 1954; Ohler/Nielding, 1997; Yule, 1985.

[39] Zur universalistischen Hypothese vgl. z.B. Sapir, 1949; Chomsky, 1971; Chomsky, 2000.

Sprache - unmöglich sei. „The only (virtually) ‚shared structure' among humans generally is the initial state of the language faculty. Beyond that we expect to find no more than approximations, as in the case of other natural objects that grow and develop" (Chomsky, 2000, 30). Die Unterschiede findet man in fast allen sprachlichen Bereichen, wie den Lauten, der arbiträren Verbindung von Lauten und Bedeutungen oder den Flexionssystemen (vgl. Chomsky, 2000, 11). Sprache variiert demnach ebenso wie die Religion, der Glaube, die Bräuche, die Kunst und menschliche Gewohnheiten. Denken und Bedeutung können ebenso variieren wie Interessen und Umstände.

Auf diese Vielfalt der Sprache verwies bereits Edward Sapir: „Speech is a human activity that varies without assignable limit as we pass from social group to social group, because it is a purely historical heritage of the group, the production of long-continued social usage" (Sapir, 1949, 4). Chomsky geht jedoch noch einen Schritt weiter und beschreibt Sprache als „I-language", d.h. als in höchstem Maße individuell, intern und intentional. Er geht davon aus, dass es aufgrund der hohen Internalisierung und Individualisierung von Sprache nicht möglich sei, zusammenhängende wissenschaftliche Theorien über Sprache zu erstellen. Für die IKK, die größtenteils über das Medium Sprache erfolgt, bedeutet eine derartige Sprachkonzeption, dass selbst bei hervorragenden (Fremd-) Sprachkenntnissen oder genauester Übersetzung, die Bedeutung nie genau der entsprechen wird, die der Sprecher der Nachricht ursprünglich angeheftet hatte. Am offensichtlichsten sind Äquivalenzprobleme noch im lexikalischen Bereich, wenn der Wortschatz einen Bereich, der in der Realität einer Kultur besonders wichtig ist, widerspiegelt (vgl. Knapp, 1995, 13). Ein solcher Bereich, z.B. agrarbezogener Wortschatz einer Agrargesellschaft, ist in einer anderen Kultur, z.B. technologisierten Gesellschaft, möglicherweise eher sekundär und weniger ausgeprägt vorhanden. Viele Probleme der Übersetzungsäquivalenz oder semantischen Äquivalenz finden sich im Rahmen von Ausdrücken, Redewendungen und Sprachbildern, die stark vom kulturellen Kotext[40] und Kontext determiniert werden (vgl. Harden, 2006,68-70; Keller, 1997, 10). Zum Teil wird hier sogar von „Unübersetzbarkeit" gesprochen, d.h. dass gewisse Textfunktionen einer Ausgangssprache nicht auf Ausdrucksmittel in einer Zielsprache transferiert werden können (vgl. Ulrich, 1997, 126). Die Unübersetzbarkeit kann jedoch, wie Frank Liedke argumentiert, auch als Zeugnis davon gedeutet werden, dass es sich tatsächlich um verschiedene Sprachen und Sprachsysteme handelt. „Analogie der Bedeutungen von Elementen verschiedener Sprachen

[40] In den Sprachwissenschaften wird unter dem Begriff „Kotext" gemeinhin ein „(…) von J.C. Catford eingeführtes Kunstwort für ‚situationellen' im Unterschied zu sprachlichem Kontext" verstanden (Bussmann, 1990, 427).

kann es immer nur partiell geben, denn wären alle Bedeutungen deckungsgleich, dann handelte es sich wahrscheinlich nicht um verschiedene Sprachen, sondern um verschiedene Enkodierungen ein und derselben Sprache“ (Liedke, 1997, 23).

2.1.1.5. Fazit zum Kommunikationsbegriff

Die Globalisierung hat maßgeblich dazu beigetragen, dass die Kommunikation zwischen Personen unterschiedlicher kultureller Herkunft (IKK) immer häufiger und immer alltäglicher wird. Diese Entwicklung wird maßgeblich durch die verschiedenen Kommunikationsmedien- und -technologien unterstützt, wie der folgende Eintrag zu „Kommunikation“ in Meyers Lexikon Online darlegt:

> Im Zuge der Verschmelzung (Konvergenz) von Telekommunikation, PC, Massenmedien und elektronischer Unterhaltungsindustrie sind Medien mit neuen Kommunikationsmöglichkeiten entstanden, die durch ihre Multimedialität, Mobilität und Interaktivität eine neue Qualität von Kommunikation erreicht haben. (Meyers Lexikon Online, „Kommunikation“)

Kommunikative Fähigkeiten[41] zählen heute zu den Schlüsselqualifikationen, die in der globalisierten Welt, die von einem raschen Wandel und starker Vernetzung geprägt ist, notwendig erscheinen, um sich flexibel an das eigene Umfeld und die Arbeitswelt anpassen zu können. Kommunikative Kompetenz der Kommunikationsteilnehmer bildet die Voraussetzung um einen Kommunikationsprozess erfolgreich verlaufen zu lassen. Unter einem Kommunikationsprozess kann vereinfacht ausgedrückt (Transmissionsbegriff) einen Prozess verstehen, bei

---

[41] Nach einer „Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen“ werden kommunikative Fähigkeiten zur muttersprachlichen Kompetenz gezählt und lassen sich wie folgt definieren:

> Die kommunikative Kompetenz ergibt sich aus dem Erwerb der Muttersprache, der untrennbar mit der Entwicklung der kognitiven Fähigkeit des Individuums zur Interpretation der Welt und zum Umgang mit anderen verknüpft ist. Muttersprachliche Kompetenz erfordert, dass eine Person über Kenntnisse in Wortschatz, Grammatik und den Funktionen der Sprache verfügt. Sie umfasst ein Bewusstsein für die wichtigsten Arten der verbalen Interaktion, eine Reihe literarischer und nichtliterarischer Texte, die wichtigsten Merkmale verschiedener Sprachstile und -register sowie die Variierbarkeit von Sprache und Kommunikation in unterschiedlichen Kontexten.
> Der Einzelne sollte die Fähigkeit besitzen, mündlich und schriftlich eine Vielzahl von Kommunikationssituationen zu bewältigen, sein Kommunikationsverhalten zu beobachten und an die Erfordernisse der jeweiligen Situation anzupassen. Diese Kompetenz umfasst auch die Fähigkeit, verschiedene Arten von Texten zu unterscheiden und zu verwenden, Informationen zu recherchieren, zu sammeln und zu verarbeiten, Hilfsmittel zu benutzen und die eigenen mündlichen und schriftlichen Argumente kontextadäquat auf überzeugende Weise zu formulieren und auszudrücken.
> Eine positive Einstellung zur muttersprachlichen Kompetenz ist mit der Bereitschaft zum kritischen und konstruktiven Dialog, dem Verständnis für die Ästhetik der Sprache und dem Streben danach sowie dem Interesse an der Interaktion mit anderen verbunden. Dies setzt das Bewusstsein der Wirkung von Sprache auf andere und die Notwendigkeit, Sprache auf eine positive und sozial verantwortliche Art zu verstehen und zu verwenden, voraus (Europäisches Parlament und Rat der Europäischen Union, 2006).

dem ein Kommunikator (Sender) eine mit sprachlichen oder nicht-sprachlichen Zeichen verschlüsselte Botschaft über einen bestimmten Kommunikationskanal an einen Kommunikanten (Empfänger) sendet, der die Botschaft entschlüsselt (vgl. Matoba/Scheible, 2007, 4). Auf den ersten Blick erscheint Kommunikation somit als etwas Banales und Alltägliches, tatsächlich sind Kommunikationsprozesse jedoch äußerst komplex, und lassen sich - insbesondere bezogen auf den hier betrachteten Forschungsbereich - als weder einseitig noch eindimensional, geschweige denn eindeutig beschreiben:

„**Kommunikation ist nicht einseitig**", denn eine Grundvoraussetzung dafür, dass Kommunikation stattfindet ist, dass mindestens zwei Personen beteiligt sind, die in der einen oder anderen Form interagieren. „Kommunikation" soll hier verstanden werden als intentionales Verhalten, das beabsichtigt, dem Kommunikationspartner mittels Zeichen auf offene Weise etwas zu erkennen zu geben (zu kommunizieren) und ihn/sie dadurch zu beeinflussen. Kommunikation verlangt somit auch nach einer Reaktion beim Empfänger, denn er muss die Zeichen anhand seines eigenen Zeichenvorrats dekodieren und in eine Bedeutung (interpretierte Nachricht des Senders) übersetzen. Reagiert der Empfänger auf die so verstandene Nachricht, so wird er selbst zum Sender. An dieser Stelle gilt es zu beachten, dass Kommunikation kulturgeprägt ist. Die Fähigkeit zu kommunizieren wird im Laufe der (kulturellen) Sozialisation erlernt und ist durch die kulturellen Konventionen einer Sprachgemeinschaft geprägt, die es ihren Mitgliedern ermöglicht, sich zu verständigen. Kulturelle Aspekte drücken sich z.B. in verschiedenen Bereichen der Sprache wie dem Wortschatz, der Grammatik und der Struktur von Diskursen aus. Kommunikationsteilnehmer sind somit immer Teilhaber einer Kultur, d.h. dass sie kulturspezifisch kommunizieren und auf ebensolche Weise Bedeutung und Wirklichkeit konstruieren.

„**Kommunikation ist nicht eindimensional**", denn sie erfolgt auf mehreren Ebenen oder Dimensionen, derer man sich allerdings nicht unbedingt gleichermaßen bewusst ist. Neben dem der verbalen Kommunikation (Gesagtes und Geschriebenes), kommuniziert man auch über nonverbales Verhalten (z.B. Gestik, Mimik, Körpersprache), und über paraverbale Kommunikation (Intonation, Lautstärke). Insbesondere die nonverbale Kommunikation stellt ein Bereich dar, der einen höheren Grad an Unbewusstheit gegenüber der verbalen Kommunikation aufweist. Innerhalb von Kulturen gibt es viele derartige Rituale, die intern völlig automatisch und ohne erforderliches Reflektieren ablaufen, die eine Kultur jedoch deutlich von einer anderen unterscheiden. Nonverbale Kommunikation gilt als eng mit der Persönlichkeitsstruktur und der Gesellschaft verflochten und muss immer in Zusammenhang mit dem spezifischen Kontext gelesen und interpretiert werden.

„**Kommunikation ist nicht eindeutig**“, denn sie wird beeinflusst durch die Situation, durch die Wahrnehmung und das Wissen der Personen, die kommunizieren. Das bedeutet, dass im Normalfall der Kommunikation nicht haargenau das ankommt, was abgeschickt wurde, denn Wissen und Wahrnehmung von zwei Individuen sind nie genau gleich. Es handelt sich vielmehr um einen Prozess der Verständigung, den Reinhard Fiehler folgendermaßen beschreibt:

> Die Kommunikationspraxis besteht keineswegs nur darin, daß Personen miteinander reden, sondern sie reflektieren, bewerten und kommentieren zugleich auch ihr Gesprächsverhalten. Aus gelungenen Kommunikationsstrategien und erfolgreicher Verständigung, aber auch aus dabei entdeckten ‚Schwachstellen‘ werden Konsequenzen für vergleichbare zukünftige Situationen gezogen, damit man es dort genauso oder aber anders und besser machen kann. (Fiehler, 2001)

Wenn Unterschiede in den (kulturellen) Konventionen der Kommunikation bestehen, so beherbergen diese ein gewisses Potential für Kommunikationsprobleme und Verständnisschwierigkeiten im interkulturellen Kontakt. Eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen IKK ist somit ein Bewusstsein für die eigenkulturelle Prägung der Art und Weise in der man kommuniziert und dass sich diese in vielen Bereichen von der Kommunikation anderer Kulturen unterscheidet. Die Interpretation der Kommunikationshandlungen von Personen anderer kultureller Zugehörigkeit darf demnach nicht ausschließlich gemessen an den eigenkulturellen Maßstäben erfolgen, sondern erfordert einen sensiblen Umgang und ein offenes Ohr für den Gegenüber. Man sollte sich also nicht scheuen, die eigenen Kommunikationsfähigkeiten zu überdenken bzw. sich ihrer bewusst zu werden und im Sinne effizienter Kommunikation bzw. IKK etwas dazuzulernen, denn „Die Entwicklung der individuellen Fähigkeiten, mündlich zu kommunizieren und Gespräche zu führen, ist ein lebenslanger, zu keinem Zeitpunkt abgeschlossener Prozess“ (Fiehler, 2001). In der IKK erscheint in diesem Zusammenhang nicht nur dass Erlernen und die Wissenserweiterung über die Kommunikation wichtig, sondern auch ein Grundverständnis dessen, was „Kultur“ bedeutet und wie stark sie die Kommunikation und das menschliche Verhalten beeinflusst. Der nächste Abschnitt ist daher dem Kulturbegriff gewidmet.

2.1.2. Begriffliche Annährung an die Kultur und verschiedene Kulturkonzepte

Der folgende Abschnitt setzt sich mit dem Phänomen „Kultur“ auseinander, indem die wichtigsten Kulturkonzepte dargestellt und eine Bezugnahme auf die Rolle von Kultur für die Kommunikation erfolgt. Eine erschöpfende wissenschaftliche Analyse wird an dieser Stelle nicht angestrebt, da diesbezüglich bereits diverse Forschungsarbeiten existieren und es nahezu unmöglich scheint „Kultur” auf eine sinnvolle Art und Weise zu definieren, ohne daraus eine eigenständige Forschungsarbeit werden zu lassen. Bereits 1952 erstellten Alfred Louis Kroe-

ber und Clyde Kluckhohn eine Liste mit über 150 Definitionen von „Kultur“ (vgl. Kroeber/Kluckhohn, 1952). Ein Grund für die Schwierigkeit, eine zufrieden stellende Definition zu finden, liegt - wie E.T. Halls Ausführungen nahe legen - möglicherweise in der Sprache selbst:

> The paradox of culture is that language, the system most frequently used to describe culture, is by nature poorly adapted to this difficult task. It is too linear, not comprehensive enough, too slow, too limited, too constrained, too unnatural, too much a product of its own evolution, and too artificial. (Hall, 1976, 57)

„Kultur“ stellt somit ein Phänomen dar, das nur schwer fassbar ist und sich nicht oder nur unzureichend mit wenigen Worten beschreiben lässt, denn „Kultur“ gilt als im menschlichen Bewusstsein verankert und somit nicht direkt untersuchbar. Sichtbar und erforschbar scheint somit in erster Linie das, was die Träger der „Kultur“ in individueller Weise umsetzen, z.B. Texte, Verhaltensweisen oder Kunstwerke (vgl. Janzer, 2007, 27). Das Interesse dieser Forschungsarbeit besteht jedoch nicht darin, die Kulturbegriffsdiskussion[42] erneut aufzurollen, sondern vielmehr darin, hervorzuheben, dass man sich für IKK mit kulturellen Hintergründen auseinandersetzen sollte, da ein sensibler Umgang mit diesem Faktor für internationale Geschäftsbeziehungen durchaus erfolgsrelevant sein kann. Denn erst wenn man versucht, den

---

[42] Die Auseinandersetzung mit dem Phänomen „Kultur“ in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen hat zu diversen Definitionen und Konzepten geführt. Unterscheiden lässt sich z.B.

- die ethnologische bzw. angloamerikanisch anthropologische Sichtweise, die sich durch den „weiten“ Kulturbegriff von der „engen“ Definition der „Kultur als Kultiviertheit“ abgrenzt und - verkürzt ausgedrückt - Kultur als erworbene und geteilte Wissensstände, Fähigkeiten und Bräuche einer Gesellschaft versteht (vgl. Tylor, 1958; Boas, 1986),
- die funktionalistisch-ethnologische Sichtweise, die Kultur in erster Linie als Orientierungsmechanismus bzw. -system des Menschen gegenüber der Welt bzw. Umwelt begreift (vgl. Baumer 2002; Chen/Starosta, 1998; Gudykunst/Hammer, 1988; Hall/Hall, 1990/1997; Hall, 1976; Hofstede, 1997; Hoecklin, 1995; Holzmüller/Stöttinger, 2001; Malinowski, 1961/1940; Samovar/Porter, 1995; Thomas, 1995/1996; Thomas/Hagemann/Stumpf, 2003; Triandis/Vassiliou/Vassiliou/Tanaka/Shanmugam, 1972),
- die interpretativ-ethnologische Sichtweise, die Kultur als historisch überliefertes, über-subjektives, gesellschaftliches Symbolsystem begreift (vgl. Geertz, 1973),
- die sprachwissenschaftliche Sichtweise, die den konstituierenden Zusammenhang zwischen Kultur und Sprache betont (vgl. Sapir, 1949; Sapir/Mandelbaum, 1949; Whorf/Carrol, 1974; Saussure/Bally/Sechehaye/Ernst/Riedlinger, 2001),
- die kognitiv-ethnologische Sichtweise, die Kultur als subjektives, kognitives Wissenssystem erachtet (vgl. Frake, 1968; Goodenough, 1963/2003/2006),
- die kulturpsychologische Sichtweise begreift Kultur in erster Linie als „(…) Zeichen-, Regel-, Wissens- und Orientierungssystem, das nicht nur das Erleben und Verhalten, sondern auch die Sinn- und Bedeutungsstruktur kultureller Objektivationen bestimmt. Kulturelle Zeichen-, Regel-, Wissens und Orientierungssysteme werden ihrerseits durch die soziale Praxis gebildet, aufrechterhalten und verändert“ (Gesellschaft für Kulturpsychologie e.V.) oder
- die ökonomisch adaptive Sichtweise, die den dynamischen (Anpassungs-)Charakter von Kultur betont (vgl. Samovar/Porter, 1995; Warthun, 1997).

Diese Auflistung stellt einen Auszug der existierenden „Kulturperspektiven“ dar, um die Vielseitigkeit bereits an dieser Stelle zu verdeutlichen. Dieser Auszug erhebt keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit. In den folgenden Abschnitten wird auf einige der diversen Kulturkonzepte eingegangen, um die Bedeutung von „Kultur“ für diese Forschungsarbeit zu verdeutlichen.

Facettenreichtum von Kultur und ihren Einfluss auf unser Denken, Verhalten und Handeln begreift, kann man bewusst damit umgehen und auf andere reagieren.
Die Vielzahl der Kulturdefinitionen und Kulturkonzepte spiegelt einerseits die geschichtliche Entwicklung des Menschen und andererseits verschiedene Theorien des Verstehens bzw. verschiedene Kriterien zur Bewertung menschlichen Verhaltens wider. Im folgenden Abschnitt werden die wesentlichen Kulturkonzepte dargestellt, um die vielfältigen Perspektiven zu verdeutlichen und den Begriff „Kultur“ für das Forschungsinteresse dieser Arbeit einzugrenzen.

2.1.2.1. Kultur als Kultiviertheit bzw. Zivilisiertheit (enger Kulturbegriff)

Der enge Kulturbegriff bezieht sich auf die Geisteskultur und umfasst Konzepte wie Kultiviertheit, Zivilisiertheit und „Kultur“ als Gegensatz zur Natur. Einer der ältesten Kulturbegriffe versteht „Kultur“ als „Kultiviertheit“ einer Gruppe von Menschen. Der Begriff bezieht sich auf eine Verbesserung des Geistes und der Umgangsformen durch Bildung, Künste (Kunst, Musik und Literatur), Religion und Wissenschaften. Eine kultivierte Person hebt sich durch diese Eigenschaften von der Masse ab. Diese Sichtweise von „Kultur“ beinhaltet eine Zuschreibung normativer Werte in Form von Verhaltensweisen, die besser scheinen als andere, sowie der Auffassung, dass bestimmte Bräuche am besten sind. Den Kulturbegriff als Synonym für Kunst und eine höhere Art zu Leben zu verwenden ist zum Teil auch heute noch gebräuchlich (vgl. Flechsig, 2000; Hofstede, 1997, 4-5; Irvine, 1994, 23; Jandt 2007, 6).
Ein Kulturkonzept, das der Kultiviertheit sehr nahe kommt, versteht „Kultur“ als „Zivilisiertheit“ und entstand in Europa im 18. und frühen 19. Jahrhundert. Die damalige Konzeption von „Kultur“ spiegelt die Ungleichheiten in europäischen Gesellschaften, sowie zwischen den europäischen Imperialmächten und ihren Kolonien wider. „Kultur“ galt als gebunden an Zivilisation und bildete so einen Gegensatz zur Natur. Dementsprechend wurden einige Länder als zivilisierter und entsprechend kultivierter angesehen als andere. Als Vertreter des Konzepts gelten z.B. Immanuel Kant (1724-1804), Matthew Arnold (1822-1888) und Frank Raymond Leavis (1895-1978)[43]. In der Praxis bezog sich „Kultur“ nach diesem Konzept auf die besten Waren und Aktivitäten, wie z.B. „haute cuisine“, was soviel bedeutet wie die hohe Kunst des Kochens. Kultiviert waren Personen, die an diesen Aktivitäten teilnahmen oder sie kannten. Nach dieser Auffassung gibt es keine verschiedenen Kulturen mit jeweils eigenen Logiken und Werten, sondern ein einziger Standard der Verbesserung reicht aus, um alle Gruppen daran zu messen. Daher wird „Kultur“ hier auch nur im Singular verwendet. Nach dieser Weltan-

[43] Zu diesem Kulturbegriff vgl. z.B. Kant, 1797; Arnold, 1869; Leavis, 1930.

schauung haben Personen, die andere Bräuche und Sitten haben als die, die sich selbst als kultiviert bezeichnen, keine „Kultur“ und erscheinen oft natürlicher (vgl. TheFreeDictionary's Encyclopedia, „culture”). Während das Natürliche allen Menschen gemeinsam, in der Evolution entstanden und genetisch festgelegt ist, wird das Kulturelle erst erworben und ist in der kulturellen Evolution aus gemeinsamem Handeln entstanden. Alles was Menschen erdacht und gemacht haben, z.B. Werkzeuge, Gebäude, Kleidung, Sprachen, Rechtssysteme, Technologien, Künste oder Organisationsformen, wird demnach als „Kultur“, verstanden (vgl. Flechsig, 2000). Mit diesem Aspekt verbunden ist die Diskussion darüber, was dem Mensch angeboren ist und was erworben und somit verändert werden kann („Nature vs. Nurture“) (vgl. Heringer, 2004, 106). Beobachter verteidigten oder kritisierten die Elemente der hohen „Kultur“ dafür die menschliche Natur zu unterdrücken. Spätestens seit den 80er Jahren, bedingt durch die interkulturelle Forschung, wird dieses Kulturkonzept von den meisten Sozialwissenschaftlern abgelehnt, ebenso wie der Gegensatz von „Kultur“ und Natur. Nichteliten gelten als ebenso kultiviert wie Eliten und werden vielmehr als „anderskulturell“ anstelle von „kulturlos“ angesehen (vgl. TheFreeDictionary's Encyclopedia Encyclopedia. „culture“).
Kulturkonzepte wie „Kultiviertheit“, „Zivilisiertheit“ und „Kultur als Gegensatz zur Natur“ beziehen sich ganz generell auf die erstrebenswerte (höhere) menschliche „Kultur“, deren Gegensatz die eher nicht erstrebenswerte Natur, Unzivilisiertheit oder Unkultiviertheit bildet. Dieses Kulturverständnis ist zur Bestimmung dessen, was in dieser Arbeit unter „Kultur“ verstanden werden soll, ungeeignet, da der thematische Schwerpunkts dieser Arbeit auf IKK, d.h. die Kommunikation zwischen mehreren verschiedenen Kulturen gelegt wurde.

2.1.2.2. Kultur als räumliche Einheit (erweiterter Kulturbegriff)

Ende des 18. und im 19. Jahrhundert entwickelte sich ein Kulturverständnis, das - wie Karl-Heinz Flechsig ausführt - unter „Kultur“ zum ersten Mal „(…) eine konkrete Menschenmenge, die sich als Einheit von territorialen, ethnischen, mentalen und linguistischen Kriterien bestimmen lässt“ verstanden hat (Flechsig, 2000). Wenn Kulturen derartige Einheiten darstellen, müssten sie sich relativ unproblematisch von anderen Einheiten abgrenzen lassen. Die Festlegung oder Bestimmung von Kulturgrenzen für die Erforschung von Kulturen stellt aber in der Realität ein problematisches Thema dar. Eine verbreitet Form der Abgrenzung von unterschiedlichen Kulturen besteht in der Gleichsetzung der Begriffe „Kultur“ und „Nation“. Die Abgrenzung und Reduzierung des Phänomens „Kultur“ auf eine geographisch gewachsene und politische Einheit stellt jedoch eher ein notwendiges Übel als eine realitätsnahe Lösung dar. Diese Vorgehensweise ermöglicht es, Kulturunterschiede zu erkennen und bewusst zu machen, wodurch eine der notwendigen Vorraussetzungen, um mit anderen Kulturen er-

folgreich kommunizieren zu können, geschaffen wird. Man spricht dann z.B. von der amerikanischen, der französischen, der italienischen oder der russischen „Kultur“ und beschränkt sich auf generelle einheitliche Merkmale, die in diesen „Kulturen“ vorherrschen und eine Unterscheidung von anderen Kulturen möglich machen.

Andererseits sind Personen, die innerhalb so definierter Kulturbereiche leben, keineswegs als homogene Gruppen zu verstehen. Ein Beispiel für eine besonders ausgeprägte Multikulturalität[44] innerhalb einer Nation sind die Vereinigten Staaten von Amerika (USA), da die Vorfahren der US-Amerikaner aus allen Teilen der Welt stammen. Die Kultur der USA stellt somit eine reiche Mischung angelsächsischer, französischer, skandinavischer, spanischer, italienischer, lateinamerikanischer, afrikanischer, polnischer, russischer, japanischer, chinesischer, koreanischer, philippinischer, vietnamesischer, arabischer, „nativer“ amerikanischer und anderer Einflüsse dar (vgl. Hall/Hall, 1990,139). Innerhalb der Grenzen der USA gibt es sowohl Assimilationsbeispiele, daher rührt die häufige Bezeichnung „the melting pot“ (Schmelztiegel), als auch Gruppenidentitäten, die über Generationen hinweg bewahrt werden, wie „the Pennsylvania Dutch“ (Hofstede, 1997, 3-18).

In vielen anderen Ländern oder Nationen ist ebenfalls eine interne kulturelle Diversität vorhanden. Die verstärkten Migrationsbewegungen der letzten Jahrzehnte sind ein Grund für die steigende Tendenz der Gesellschaften zur Multikulturalität. Zusätzlich zur Homogenität von Kulturen wird auch ihr statischer Charakter zunehmend in Frage gestellt. Durch verschiedene externe und interne Einflüsse, die auf die „Kulturen“ einwirken, verändern sich diese im Laufe der Zeit. Diese Veränderungen können durch verschiedene Mechanismen erfolgen, in der Regel geschehen sie aber aufgrund der Umwelt oder durch Kontakt zu anderen Kulturen. Die zwei gängigsten Mechanismen für Veränderungen sind Innovation und Diffusion. Samovar und Porter zufolge beziehen sich Innovationen[45] auf Veränderungen innerhalb der Kulturen: „**Innovation** is usually defined as the discovery of new practices, tools, or concepts that many members of the culture eventually accept and that may produce slight changes in social habits and behaviors (…)” (Samovar/Porter, 1995, 54). Innovationen stehen hier also für Neuerun-

[44] *Multikulturalität* steht in diesem Zusammenhang für „(…) die gleichzeitige Anwesenheit vieler verschiedener multikultureller Gruppen mit einer nicht zu vernachlässigenden Größenordnung und bezieht sich auf die empirisch festzustellende Tatsache, dass innerhalb einer Gesellschaft mehrere Kulturen existieren, wobei offen bleibt, wie diese Multikulturalität entstanden ist und ob die Gruppen friedlich oder konflikthaft miteinander leben“ (Beyersdörfer, 2004, 43).

[45] Der Begriff „Innovation“ stammt laut Duden vom Lateinischen „innovatio“ ab und bedeutet „Erneuerung“, „Veränderung“. Im soziologischen Sinn steht Innovation dann für „geplante und kontrollierte Veränderung, Neuerung in einem sozialen System durch Anwendung neuer Ideen und Techniken“ (Duden, Das große Fremdwörterbuch: Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter, 628). Zu den Konzepten Innovation und Diffusion im Zusammenhang mit kulturellem Wandel vgl. z.B. (vgl. Barnett, 1953; Perry/Perry, 1999, 220-222).

gen, wie neue Erfindungen, durch die der Mensch seine Lebensweise und somit auch seine (kulturelle) Umwelt verändert (vgl. Laube/Rossé, 2009, 30). Bei der Diffusion[46] handelt es sich hingegen um einen äußeren Einfluss, der von Samovar und Porter wie folgt beschrieben wird: „**Diffusion** is the borrowing by one culture from another, and another way in which change occurs. Because cultures want to endure, they usually adopt only those elements that are compatible with their values and beliefs or that can be modified without major disruption" (Samovar/Porter, 1995, 54). Eine Diffusion kann friedlich erfolgen, dann „leihen" sich Angehörige einer „Kultur" freiwillig etwas von einer anderen, oder gewaltsam, dann werden kulturelle Artefakte voneinander „gestohlen" oder einer anderen kulturellen Gruppierung wird die eigene „Kultur" aufgezwungen. Letztere Form der Kulturveränderung wird auch „Akkulturation" genannt und lässt sich gut am Beispiel der Eroberung Amerikas nachvollziehen. Insgesamt betrachtet ermöglicht diese Anpassungsfähigkeit den dynamischen Charakter von „Kulturen", die mittlerweile auch als dynamische, funktions- und adaptationsfähige Systeme erachtet werden (vgl. Warthun, 1997, 9).

Obwohl also in den meisten Nationen verschiedene regionale, ethnische, religiöse u.a. Gruppen leben, die verschiedenen „Kulturen" oder auch Subkulturen angehören und kulturelle Veränderungen und Vermischungen an der Tagesordnung sind, scheint es zum Zweck der Vergleichbarkeit und des Verstehens anderer „Kulturen" sinnvoll, die Grenzen von Ländern oder Nationen als Kulturgrenzen zu begreifen. Diese Ansicht wird u.a. von Geert Hofstede geteilt: „Using nationality as a criterion is a matter of expediency, because it is immensely easier to obtain data for nations than for organic homogeneous societies. Nations as political bodies supply all kinds of statistics about their populations" (Hofstede, 1997, 12). Nationen erscheinen aufgrund ihres geschichtlichen Hintergrundes, vor allem aber durch die Einflüsse schulischer und universitärer Institutionen, durch die Gesetzgebung und durch gesellschaftliche und politische Debatten in den nationale Medien als sinnvolle Einheiten, die sich von anderen Nationen abgrenzen lassen. „Kultur" als Nationalkultur zu verstehen ist durchaus noch ein aktuelles Konzept, und äußert sich auch in ethnozentrischen Einstellungen, sowie der Befürwortung von Ausgrenzung (vgl. Flechsig, 2000).

Die vorangehenden Ausführungen haben gezeigt, dass unter „Kultur" eine Gruppierung von Menschen verstanden werden kann, die gewisse Gemeinsamkeiten teilen, die sie wiederum

[46] Der Begriff „Diffusion" leitet sich laut Duden vom Lateinischen „diffusio" ab, das übersetzt „das Auseinanderfließen" bedeutet und in diesem Zusammenhang für die „Verbreitung von Kulturelementen durch Übertragung od. Wanderung" steht (Duden, Das große Fremdwörterbuch: Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter, 335).

von anderen kulturellen Gruppierungen unterscheiden. Der folgende Abschnitt widmet sich diesen Gemeinsamkeiten und der Kultur zugrunde liegenden Systemen.

2.1.2.3. Kultur als Orientierungssystem (erweiterter Kulturbegriff)

Bereits Ende des 19. bzw. Anfang des 20. Jahrhundert haben angloamerikanische Ethnologen bzw. Kulturanthropologen begonnen, unter „Kultur“ etwas zu verstehen, das sich nicht mehr auf einzelne Aktivitäten und Produkte, sondern vielmehr auf die zugrunde liegenden Muster bezieht. Bis heute wird in der Ethnologie und den Kulturwissenschaften ein Kulturbegriff verwendet, der auf Edward Burnett Tylor zurückgeht: „Culture, or civilisation, taken in its broad, ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, customs, and other capabilities and habits acquired by man as a member of society“ (Tylor, 1871, 1). Dieses Kulturverständnis basiert auf der Evolutionstheorie und geht davon aus, dass sich alle Menschen gleichartig entwickeln und das die Tatsache, dass kein Individuum „kulturlos“ ist, auf die Evolution zurückzuführen sei. Im Laufe der Evolution sind die Menschen demnach zu einer universellen menschlichen Fähigkeit gelangt, die es ihnen ermöglicht, Erfahrungen zu klassifizieren, diese zu verschlüsseln (Symbole) und weiterzugeben[47]. Für Kulturanthropologen ist „Kultur“ somit nicht nur geboren aus der Evolution, sondern ergänzt diese auch als Hauptmethode der menschlichen Anpassung an die Welt. Durch die Auffassung von „Kultur“ als einem symbolischen System mit Anpassungsfunktionen und als eines, das von Ort zu Ort variiert, sahen Anthropologen verschiedene „Kulturen“ als definiert durch verschiedene Strukturen oder konventionelle Bedeutungs- und Handlungsmuster an. Diese können konkrete Form annehmen, z.B. als Mythen, Rituale, Werkzeuge, Häuserentwürfe oder Dorfplanung, und wurden unterschieden in „symbolische“ und „materielle Kultur“. Diese Auffassung, die Anfang bis Mitte des 20. Jahrhunderts verbreitet war,

[47] Die Rolle von Symbolen und von Bedeutung in der Gesellschaft wurde z.B. vom US-Amerikaner Clifford Geertz extensiv erforscht. Geertz gilt als bedeutender Vertreter der Interpretativen Ethnologie, die zu den einflussreichsten Paradigmen der amerikanischen Kulturanthropologie gezählt wird. Die Interpretative Ethnologie zeichnet sich durch eine Abgrenzung von analytischen Positionen der Ethnologie und durch eine hohe Interdisziplinarität zu anderen wissenschaftlichen Ansätzen, wie der Philosophie, aus. Im Mittelpunkt dieses Ansatzes steht das Erforschen von Bedeutungen sozialer Lebenswelten aus Sicht der Menschen, die in ihr leben. Die Grundannahme der interpretativen Ethnologie nach Geertz ist, dass jeder Kultur ein spezifisches Symbolsystem mit entsprechenden Vorstellungsstrukturen zugrunde liegt, dass den in ihr lebenden Menschen dazu dient, ihre Erfahrungen zu deuten und untereinander zu kommunizieren (vgl. Geertz, 2003, 3-30; Ziegler, 1998, 51).
Geertz definiert Kultur dementsprechend als „(…) an historically transmitted pattern of meanings embodied in symbols, a system of inherited conceptions expressed in symbolic forms by means of which men communicate, perpetuate, and develop their knowledge about and their attitudes toward life” (Geertz, 1973, 89). „Kultur” stellt für Geertz ein soziales Phänomen, ein von den Mitgliedern einer Gesellschaft geteiltes System von Symbolen und Bedeutungen, dar, dass sich in ihrem Verhalten (soziale Interaktionen) zeigt und erforschen lässt (Geertz, 1973, 144, 17).

implizierte wiederum, dass jede „Kultur“ Grenzen hat und jede auf ihre Art als Ganzes interpretiert werden müsse. Infolgedessen müssten die Handlungen eines Individuums auf der Basis seiner „Kultur“, die mit Gesellschaft gleichgesetzt wurde, verstanden werden sowie ein bestimmtes kulturelles Artefakt als Teil des größeren symbolischen Systems, dem es angehört, aufgefasst werden (kulturelle Relativität).

Demgegenüber verstehen Vertreter der kognitiven Anthropologie[48], wie Ward Goodenough, unter „Kultur“ spezifische kognitive Orientierungssysteme, die sich aus den Vorstellungen aufbauen, die sich Personen über die Daten ihrer Erfahrung gebildet haben (vgl. z.B. Goodenough, 1963/2003/2006). „Kultur“ umfasst demnach nichts Materielles, sondern besteht vielmehr aus Wissensvorräten, Theorien, Prinzipien und Regeln des Verhaltens, also kollektivem Wissen, das historisch in gemeinsamem menschlichem Handeln entstanden ist (vgl. Müller, 2003, 27). Diesbezüglich gilt es nach Karlfried Knapp zu beachten, „(...) dass dieses Wissen nur im sozialen Verkehr der Gesellschaftsmitglieder untereinander als öffentlicher Vollzug von symbolischem Handeln manifestiert wird und nur dadurch als überindividuelles, als kulturelles Wissen existiert“ (Knapp, 1995, 10-11). „Kultur“ wird so zum Potential (Wissen, Haltungen, Sprache, Sitten, Gebräuche und Werte) für gemeinsames sinnträchtiges Handeln, das sich nur in der Performanz (Realisierung, Handlung), im Vollzug zeigt und über die Performanz entstanden ist.

In diesem Zusammenhang nehmen Clyde Kluckhohn und William H. Kelly eine Unterscheidung zwischen einem deskriptiven und einem explikativen Konzept von Kultur vor. Das „deskriptive Kulturkonzept“ versteht unter Kultur zum einen Verhaltensergebnisse, d.h. materielle kulturelle Artefakte wie Werkzeuge oder Architektur, und zum anderen das Verhalten selbst, d.h. beobachtbare immaterielle kulturelle Artefakte wie Sprachen oder Gebräuche. Das „explikative Kulturkonzept“ begreift Kultur als Verhaltensursache und umfasst die mentale Kultur, d.h. nicht beobachtbare kulturelle Artefakte wie Werthaltungen, Einstellungen und Verhaltensnormen (vgl. Kluckhohn/Kelly, 1972, 73). Zusammengefasst kann man dieser Auffassung zufolge unter einer bestimmten Kultur Gemeinsamkeiten verstehen, die in einer Gruppe von Personen - bezüglich sprachlicher und mentaler Repräsentationen - geteilt, und von Generation zu Generation weitergegeben werden (vgl. Budin, 2000, 115).

---

[48] Die *kognitive Anthropologie* beschäftigt sich nach Aussage eines der Mitbegründer dieser Disziplin, Roy Goodwin D’Andrade, vor allem mit dem Zusammenhang zwischen Gesellschaften und menschlichem Denken: „*Cognitive anthropoolgy is the study of the relation between human society and human thought*. The cognitive anthropologist studies how people in social groups conceive of and think about the objects and events which make up their world – including everything from physical objects like wild plants to abstract events like social justice” (D’Andrade, 1995, 1).

Menschliche Denk- und Informationsverarbeitungsprozesse laufen nach universell vorfindlichen Mustern ab, die Denkinhalte und Wissensstrukturen sind jedoch individuell und kulturell stark unterschiedlich. Durch ein gemeinsames kulturelles Erbe kann die Kommunikation innerhalb einer Gruppe erleichtert werden, und ebenso kann Kommunikation erschwert werden, wenn das kulturelle Erbe der Kommunikationspartner sich stark unterscheidet (vgl. Allison, 1995, 92). Die Kultur beeinflusst sowohl die Wahrnehmung als auch das Verhalten ihrer Mitglieder. „Wahrnehmungs- und Konzeptualisierungsprozesse, also ebenfalls kognitive Prozesse, die bei der Aufgabenstellung den eigentlichen Denkprozessen vorausgehen, unterscheiden sich in unterschiedlichen Kulturen“ (Ohler/Nielding, 1997, 31). Die menschliche Wahrnehmung beruht Gerhard Roth zufolge „(…) auf einer systematischen, wenngleich ausschnitthaften, hervorgehobenen und abgeschwächten Repräsentation der Welt im Gehirn, die mit der spezifischen Überlebenssituation des Organismus eng zusammenhängt“ (Roth, 2005, 20). Diesem Ansatz zufolge nimmt der Mensch in erster Linie das für ihn Wesentliche aus der Umwelt und somit lediglich Ausschnitte der Wirklichkeit wahr. Der Mensch kann nicht alles, was um ihn herum vorgeht, wahrnehmen, da dies zu einer Überforderung der Informationsverarbeitungsprozesse im Gehirn führen würde, daher selektiert er. Das Wahrgenommene muss zu sinnvollen Einheiten (Größe, Farbe, Form) organisiert und dem Wahrgenommenen muss durch Interpretation Bedeutung verliehen werden (vgl. Chen/Starosta, 1998, 54). Die menschliche Wahrnehmung besteht somit aus Selektions-, Organisations- und Interpretationsprozessen. „Kultur“ dient hier als Mechanismus anhand dessen die Umwelt und das Verhalten anderer Personen kategorisiert und interpretiert werden, so dass dem Wahrgenommenen Bedeutung verliehen werden kann. Bedeutung entsteht Nicole Warthun zufolge „(...) aus der symbolischen Konstruktion und aktiven Interpretation der Umwelt“ (Warthun, 1997, 10). Die kulturelle Prägung der menschlichen Wahrnehmung erlaubt es, aus externen Reizen sinnvolle Erfahrungen zu gewinnen. Dieser Prozess wird von Peter Ohler und Gerhild Nielding folgendermaßen beschrieben:

> Menschen besitzen demnach eine interne Repräsentationsebene, die eine sensorische Ebene (Input) mit einer Verhaltensebene (Output) in Beziehung setzt. Menschen bilden mittels dieser mentalen Repräsentationen ‚Weltausschnitte‘ ab, und diese Repräsentationen bestimmen das menschliche Verhalten. (Ohler/Nielding, 1997, 25)

Bei der Interpretation des Verhaltens anderer greifen Personen auf ihre Erfahrungen zurück und dabei gewährt ihnen die Kultur, d.h. in der Regel die Bezugsgruppe, der sie innerhalb einer Kultur angehören, den Rahmen für die Entwicklung und Zuschreibung von Bedeutungen. Wenn Personen mit unterschiedlicher kultureller Herkunft aufeinander treffen, treten sie sich also nicht völlig neutral gegenüber, sondern mit bestimmten kulturell geprägten Erwar-

tungshaltungen, die ihre Wahrnehmung beeinflussen. Larry A. Samovar und Richard E. Porter bringen diesen Einfluss von Kultur auf den Punkt: „In short, the world looks, sounds, tastes, and feels the way it does because our culture has given us the criteria for perception" (Samovar/Porter, 1995, 67).

Kultur wird daher auch als Kontrollmechanismus bezeichnet, der Individuen - in Form von Regeln, Normen und Strategien - in ihrer Sicht der Dinge der Welt leitet. In diesem Zusammenhang wird dem kulturellen Hintergrund, den eine Person besitzt, ein größerer Anteil an der Kontrolle der wahrgenommenen und verhaltensbedingten Unterschiede zugeschrieben, als soziodemographischen Variablen, wie z.B. der Einkommenshöhe (vgl. Szalay/Inn, 1988, 212-232). Kultur hilft Individuen dabei sich in der Welt zu orientieren, ihren Platz und sozialen Rang im Universum zu finden und hat einen maßgeblichen Einfluss auf die individuelle Sicht der Dinge und der Welt insgesamt. Dieser Aspekt wird wiederum von Samovar und Porter betont: „World view is most important because it is a culture's orientation toward such things as God, nature, life, death, the universe, and other philosophical issues concerned with the meaning of life and existence" (Samovar/Porter, 1995, 68). Kultur kann somit als Einflussfaktor für menschliches Verhalten gesehen werden. Obwohl die meisten Personen grundsätzlich denselben menschlichen Problemen gegenüberstehen, findet man in den einzelnen Kulturen unterschiedliche Antworten und Problemlösungsstrategien. Worauf der Einfluss von Kultur basiert, soll im folgenden Abschnitt anhand der Auseinandersetzung mit verschiedenen Kulturelementen verdeutlicht werden.

2.1.2.4. Kulturelemente: objektive Kultur und subjektive Kultur

Wenn Kultur Individuen dazu dient, sich in der Welt zurechtzufinden, dann muss man sich fragen, welche zugrunde liegenden spezifischen Elemente eine Kultur ausmachen. Ganz grundsätzlich kann das Phänomen Kultur in die Aspekte „objektive Kultur" und „subjektive Kultur" unterteilt werden (vgl. Stewart/Bennett, 1991, 2). Die **objektive Kultur** umfasst vor allem die Institutionen und Artefakte von Kulturen, wie Wirtschaftssystem, politische Strukturen und Prozesse, soziale Bräuche, Musik, Kunst, Handwerk und Literatur. Folglich kann man die objektive Kultur als Veräußerlichung der subjektiven Kultur verstehen, d.h. dass die Institutionen, die angemessenerweise als Extension der menschlichen Handlungen angesehen werden sollten, einen unabhängigen Status als externe Einheiten gewinnen. Ihr eigentlicher menschlicher Ursprung scheint vergessen. Objektive Kultur ist eher zugänglich für die Untersuchung und Analyse und hat sich in den Sozial- und Humanwissenschaften der Universitäten etabliert. Die subjektive Kultur hingegen ist schwerer zugänglich für Trainer und Erzieher und stellt, wenn überhaupt, einen Newcomer in Fachbereichen wie Sozialwissenschaften, Sozial-

psychologie und Kommunikationswissenschaften dar, da sie häufig als der unbewusste Prozess von Wahrnehmung, Denken, Gedächtnis und persönlichem Wissen angesehen wird. Allenfalls in der kulturellen Anthropologie wird die subjektive Kultur zum Hauptfach. Typischerweise werden hier interkulturelle Vergleiche angestellt, während die praktischen Aspekte IKK viel seltener erforscht werden. Das Hauptinteresse liegt auch hier in der Sammlung von Informationen über die Institutionen der objektiven Kultur, wodurch ein hilfreicher Hintergrund geschaffen wird. Für die Erfahrungen im Ausland erscheinen diese Informationen jedoch unzureichend. Trotzdem basieren die meisten kulturellen Komponenten der Mehrheit der interkulturellen Orientierungsprogramme auf den Informationen über die objektive Kultur.

Unter **subjektive Kultur** fallen demgegenüber die psychologischen Eigenschaften der Kulturen sowie kulturelle Werte, Werthaltungen, Normen, Ansichten und Überzeugungen. Der grundlegende Faktor für kulturgeprägtes Verhaltens ist in der subjektiven Kultur zu sehen, daher werden die Elemente „Werte“, „Überzeugungen“ und „Normen“ im Folgenden kurz skizziert.

Werte[49] sind schwer fassbar und bilden das zugrunde liegende und unsichtbare Fundament bzw. den Kern der Kultur (vgl. Hofstede, 2001, 10). Nach dem Eisbergmodell liegen Werte unterhalb der Wasseroberfläche auf der sog. „Concepta-Ebene“, während sich wahrnehmbare Bestandteile der Kultur wie Verhaltensweisen, die wiederum Werte und Normen widerspiegeln, und Artefakte auf der „Percepta-Ebene“ befinden (vgl. Bolten, 2007, „Einführung in die interkulturelle Wirtschaftskommunikation“, 94-97). Werte gehören zu den ersten Dingen, die Kinder - unbewusst, aber bedingungslos - lernen. Viele Werte werden so früh erlernt, dass sie das ganze Leben über unbewusst bleiben und einen erheblichen Einfluss auf die Haltung und das Verhalten einer Person ausüben. Die Unbewusstheit erschwert die Feststellung und Diskussion von Werten, da sie aus dem Verhalten, das Personen unter verschiedenen Umständen und in verschiedenen Situationen an den Tag legen, nicht oder nur schwer zu erschließen sind. Dementsprechend kann man Werte auch als „abstrakte Orientierungen“ bezeichnen (vgl. Gerhards/Hölscher, 2006, 21).

Grundsätzlich kann man Werte in persönliche und kulturelle Werte unterteilen. Während persönliche Werte sehr individuell sind und von den persönlichen Werten anderer Personen stark abweichen können, durchdringen kulturelle Werte eine Kultur insgesamt und werden in der

[49] Für einen Überblick zur geschichtlichen Entwicklung moderner Wert-Theorien vgl. z.B.Boudon, 2001; Kaulla, 1906.

Regel von einem Großteil ihrer Mitglieder geteilt. Innerhalb jeder Gesellschaft gibt es wichtige und weniger wichtige Werte. So gilt z.B. Demokratie als ein besonders wichtiger Wert in den USA. Die Ausprägung, in der bestimmte Werte in einer Gesellschaft präferiert werden, wird von verschiedenen Forschern, z.B. im Rahmen des funktionalistischen Ansatzes (vgl. Abschnitt 2.1.3.1), herangezogen, um Kulturen voneinander zu unterscheiden. Werte spielen innerhalb von Kulturen eine wichtige Rolle, da sie in der Regel historisch gewachsen zumeist von beständiger Natur sind. Trotz dieser Beständigkeit gesellschaftlicher bzw. kultureller Grundwerte, können sich einzelne Wertbereiche aufgrund von einschneidenden Ereignissen (z.B. Terroristenanschläge) oder gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (z.B. steigende Arbeitslosigkeit) verschieben bzw. wandeln (Wertewandel[50]) (vgl. Rhein, 2006, 60-61).

Werte sind normativ und beeinflussen das Verhalten von Personen, wie aus der folgenden Definition von Bernhard Schäfer hervorgeht: „Werte sind Vorstellungen vom Wünschenswerten, kulturelle und religiöse, ethische und soziale Leitbilder, die die gegebene Handlungssituation sowohl steuern als auch transzendieren. Die in einer Gesellschaft vorherrschenden Wertorientierungen sind das Grundgerüst der Kultur“ (Schäfers, 2010, 37). Werte informieren die Mitglieder einer Kultur also darüber, was gut oder schlecht, richtig oder falsch, positiv oder negativ usw. ist. Dabei sind Werte - entgegen des subjektiven Empfindens - nicht rational, sondern bestimmen vielmehr, was subjektiv als rational empfunden wird (vgl. Hofstede, 2001, 6).

Werte bilden den Hintergrund für generelle Konzepte und Werturteile, die zu Werthaltungen bzw. Einstellungen führen. Sowohl unter Werthaltungen als auch unter Einstellungen kann man theoretische Konstrukte verstehen, die dazu dienen Objekten und Ereignissen einen Wert zuzuweisen (vgl. Hänze, 2002, 67). Die Abgrenzung der beiden Begriffe wird in der Literatur nicht einheitlich gehandhabt und z.T. werden sie sogar synonym verwendet. Eine Möglichkeit zur Unterscheidung besteht laut Milton Rokeach darin, dass sich Werthaltungen auf breitere Objektbereiche (Verhaltensregeln und allgemeine Lebensziele) und Einstellungen auf die Bewertung spezifischer Objekte bzw. Situationen beziehen (vgl. Rokeach, 1968, 159; Rokeach, 1979, 71-72). Als Konsequenz weisen Werthaltungen einen höheren Grad an situativer Allgemeinheit auf wodurch sie Einstellungen übergeordnet sind und diese determinieren (vgl. Asendorpf, 2005, 248). Insgesamt betrachtet kann man jedoch unter beiden Konstrukten Bewertungsdispositionen verstehen, die dazu führen, dass eine Person positiv oder negativ auf eine andere Person, ein Objekt eine Situation usw. reagiert (vgl. Atjen, 2005, 3). Werthaltun-

[50] Zum Wertewandel vgl. z.B. Meulemann, 1996; Inglehart, 1997; Koch, 2005.

gen und Einstellungen prägen daher das Fühlen, Empfinden, Handeln und Denken von Personen. Jeder Mensch verfügt jedoch über sozial- bzw. kulturell geteilte und individuelle Werthaltungen. Gemeinsame Werthaltungen können Personen den gegenseitigen Umgang erleichtern, da sie Verhaltenstendenzen bewirken und Verhalten bis zu einem gewissen Grad antizipierbar machen, wenngleich keine spezifischen Verhaltensvoraussagen aus ihnen abgeleitet werden können. Letztlich stellen sowohl individuelle als auch kulturell-geteilte Werthaltungen *Überzeugungen* dar, die aus Erlerntem und Erfahrungen resultieren. Individuelle Überzeugungen dienen nach Giesela Trommsdorff vorwiegend zur „Deutung und Bewertung der sozialen Umwelt und der eigenen Person und strukturieren Handlungsziele und darauf bezogenes Verhalten“, während sich gemeinsame generalisierte Überzeugungen z.B. in Form von Traditionen, Religion, Ritualen und Mythen zeigen (Trommsdorff, 1989, 97).

Normen sind die deutlichsten Verhaltenseinflussfaktoren und bilden Maßstäbe für die Werte, die innerhalb einer kulturellen Gruppierung oder Gesellschaft existieren. Soziale Normen äußern sich in unterschiedlichen standardisierten Verhaltensweisen und generalisierten Verhaltensmustern. Eine Norm beinhaltet für die Mitglieder ein „Sollen“ und ist für spezifische Situationen festgelegt. Dementsprechend führen Normen dazu, dass Erwartungshaltungen darüber entstehen, wie sich Personen in verschiedenen Situationen verhalten „sollten“. Zur Durchsetzung von Normen werden Sanktionen eingesetzt, die im Grunde genommen nichts anderes als Reaktionen auf das Verhalten darstellen und neben der Konformität- auch der Orientierung und Ordnung bzw. der sozialen Organisation dienen (vgl. Lichtenberger, 1992, 20; Schäfers, 2010, 33). Die Bandbreite von Sanktionen ist groß und beinhaltet sowohl positive Sanktionen bei entsprechend normkonformem Verhalten, z.B. Lob, als auch negative Sanktionen bei Zuwiderhandlungen, die von der Beanstandung, bis hin nur gesetzlich verankerten Freiheitsstrafe reichen können (vgl. Schäfers, 2010, 33-36). Das eigene Verhalten und die Wahrnehmung des Verhaltens anderer sind somit stark geprägt durch die soziale Organisation der Schicht und Gruppe, in der jemand aufgewachsen ist und/oder lebt. Der folgende Abschnitt geht auf diesen Zusammenhang zwischen Kultur und Sozialisation ein.

2.1.2.5. Kultur und Sozialisation

Während die vorangehenden Abschnitte sich in erster Linie damit auseinandergesetzt haben, was man alles unter „Kultur“ verstehen kann und woraus eine Kultur besteht, soll an dieser Stelle auf einen weiteren Aspekt von Kultur eingegangen werden, der u.a. für die Betrachtung interkultureller Problemfelder von besonderer Bedeutung ist: Die Art und Weise in der Kultur ihre Mitglieder sozialisiert. Das Augenmerk liegt dabei auf den Aspekten kollektive vs. individuelle Identität und kulturelle Unbewusstheit, die im Folgenden näher erläutert werden.

Im Rahmen der Sozialisation werden zum einen die Entwicklung und Veränderung menschlicher Persönlichkeit und zum anderen Wechselwirkungen bzw. Interaktionen zwischen der Persönlichkeit bzw. Personen und der sozialen (historisch-gesellschaftlichen) Umwelt betrachtet[51] (vgl. Geulen, 2005, 94; Hurrelmann, 2006, 15-20; Neye/Lehnhart, 2008, 82). Die Sozialisation kann demnach als Prozess verstanden werden, innerhalb dessen sich das Individuum sich in eine Gesellschaft eingliedert, indem es einerseits deren kulturelle Normen, Ziele und Verhaltensweisen internalisiert, und andererseits die Voraussetzungen entwickelt, um eine relevante Funktion in der Gesellschaft zu erfüllen bzw. einzunehmen. Das Individuum nimmt hier jedoch nicht die Rolle eines rein passiven Empfängers für Einflüsse seiner Umwelt ein, sondern agiert entsprechend eigener Ziele, indem es rezipierte Faktoren aus der Umwelt nach kulturellen und subjektiven Mustern verarbeitet. Auf diese Weise nimmt das Individuum seinerseits Einfluss auf seine Umwelt (vgl. Trommsdorff/Behnken, 1989, 21-22).
Individuen brauchen das Gefühl, zu einer Gruppe zu gehören, mit der sie ihr Schicksal und, in bestimmten Situationen, Gefühle wie Stolz, Scham, Depression etc., teilen. Oft verfügen solche Gruppen nicht nur über eine gemeinsame Sprache, sondern auch über eine gemeinsame Sprachpraxis, mit einem bestimmten Akzent, Vokabular und Gesprächsmustern, anhand derer sie sich mit dieser Sprechgemeinschaft identifizieren und vom Rest der Gruppe als Mitglied anerkannt werden. Sie bringen ihr Wissen in Form von Standards und Gewohnheiten in die Kommunikation ein und benutzen Formen, die sie in der Gruppe erlernt haben und die in ihr verbreitet sind. Dieses gemeinsame Wissen hat sich in Handlungssystemen herausgebildet, in denen bestimmte Handlungen erwartet werden und erzeugt einen Mitgliedscharakter (Rehbein, 1985, 29). Die Gesellschaftsmitglieder zeichnet also eine **kollektive kulturelle Identität** aus. Diese kulturelle Identität ist eine ethnische Identität, die oft mit nationaler Identität gleichgesetzt wird (vgl. Öktem/Öktem, 1985, 77). Nach wie vor werden - wie bereits in Abschnitt 2.1.2.2 erwähnt - zur Abgrenzung unterschiedlicher Kulturen voneinander gerne nationalstaatliche Grenzen genutzt. So findet man häufig Formulierungen, die z.B. von der „deutschen“, „englischen“, „spanischen“, „chinesischen“, „japanischen“ oder der „US-amerikanischen“ Kultur sprechen und davon ausgehen, dass es sich um kohärente kulturelle Einheiten handelt. In der Regel liegt jedoch lediglich eine überwiegende ethnische Mehrheit

[51] Diese Definition von Sozialisation entspricht neueren Ansätzen der Sozialisationsforschung, die von einer rezipproken Sozialisation ausgehen, bei der nicht mehr die einseitige Anpassung eines Individuums an seine Umwelt im Vordergrund der Sozialisation steht, sondern eine beidseitige Beeinflussung angenommen wird. Das heißt, dass Heranwachsende in ihrer frühen Kindheit nicht nur sozialisiert werden, sondern ebenfalls durch Interaktionen ihr soziales Umfeld beeinflussen (vgl. Süss, 2004, 29).

vor, die als „die nationale Identität“ gilt, obwohl es in jeder Nation verschiedene ethnische Identitäten gibt. Bei der Verwendung dieser groben Abgrenzungen sollte beachtet werden, dass sich jede nationalstaatliche Kultur in verschiedene Subkulturen und Gruppen aufspalten lässt, die sich untereinander durch Divergenz und Widersprüchlichkeit auszeichnen können (vgl. Janzer, 2007, 31).

Die kollektive kulturelle Identität besitzt jedoch auch eine negative Seite, die sich derart äußert, dass Abgrenzungsgefühle gegenüber anderen, die diese kollektive Identität nicht teilen, entstehen können. Diese Gefühle können jeden Aspekt kultureller Existenz durchdringen und dazu führen, dass von den eigenen divergierende Lebensformen, Werte, Glaube und Normen abgelehnt und sogar als minderwertig empfunden werden. Diese Ablehnungshaltung rührt zumeist daher, dass die kulturellen Denk- und Verhaltensweisen einer Gruppe von ihren Mitgliedern als natürlich (im Sinne von universell gültig) empfunden und in der Regel nicht reflektiert werden. Samovar und Porter folgern entsprechend: „Unless we have had experience with people that use different patterns of thought, it is quite natural to assume everyone thinks the way we do” (Samovar/Porter, 1995, 71). Diese Tendenz, das Verhalten anderer Personen ausschließlich nach eigenkulturellen Standards zu interpretieren und zu bewerten, wird in der Ethnologie zumeist als „Ethnozentrismus[52]“ bezeichnet (vgl. Kohl, 2000, 30). Ethnozentrismus ist nach Samovar und Porter „(...) the perceptual lense through which cultures interpret and judge each other. Anthropologists generally agree that ethnocentrism is found in every culture” (Samovar/Porter, 1995, 56). Ethnozentrismus wird in diesem Zusammenhang auch als kulturelle Voreingenommenheit bezeichnet und kommt auch innerhalb von Kulturen z.B. zwischen verschiedenen ethnischen Gruppen vor, wird aber besonders gegenüber anderen (nationalen) Kulturen deutlich.

Ethnische Kategorien können kultureller, sozialer, psychologischer oder biologischer Natur sein. Personen, die stark ethnozentrisch denken, sehen ihre eigene Gruppe als tugendhaft und überlegen an, die Werte der Gruppe werden als universell geltend angesehen. Außenstehende werden hingegen als unterlegen und verachtenswert betrachtet, ihre Werte werden abgelehnt, sie sind die Ursache für die Probleme in der eigenen Gruppe, daher versuchen sie, eine soziale Distanz zu ihnen zu bewahren (vgl. Gudykunst, 1991, 52-56). Legt man ethnozentrisches Verhalten bei der Kommunikation mit Personen aus anderen Kulturen an den Tag, so führt

[52] Als Begründer des Konzepts Ethnozentrismus gilt der amerikanische Soziologe William Graham Sumner, dessen Definition aus dem Jahr 1906 wie folgt lautet: „Ethnocentrism is the technical name für this view of things in which one’s own group is the center of everything, and all others are scaled and rated with reference to it” (Sumner, 1906, 13).

dies voraussichtlich zu massiven Problemen und es ist eher unwahrscheinlich, dass eine effektive Kommunikation erreicht wird. Nicht weil eine derartige Kommunikation nicht möglich wäre, sondern weil die wechselseitige Andersartigkeit nicht anerkannt und toleriert wird und es an Interesse mangelt, den anderen verstehen zu wollen. Wird das Verhalten von Personen aus fremden Kulturen anhand der eigenen Maßstäbe gemessen, so nennt man dies auch „*self-reference criterion*“ (Allison, 1995, 93).

Neben der kollektiven kulturellen Identität, die nur selten tatsächlich für alle Mitglieder einer Gesellschaft in gleichem Maße gilt, besitzt jedes Mitglied einer Kultur eine **individuelle Identität**, die es von den anderen Individuen abhebt. Die individuelle Persönlichkeit ist uns einerseits angeboren (genetisch) und gründet sich andererseits auf den Gemeinsamkeiten mit anderen Individuen aus der Gruppe und schließlich auf individuelle Erfahrungen[53].

> The *personality* of an individual, on the other hand, is her/his unique personal set of mental programs which (s)he does not share with any other human being. It is based upon traits which are partly inherited with the individuals unique set of genes and partly learned. (Hofstede, 1997, 6)

Kulturen schreiben in der Regel nicht eine einzige richtige Denk-, Gefühls- oder Verhaltensreaktion auf eine bestimmte Aktion vor, sondern bilden einen Rahmen für das, was als normal und üblich angesehen wird. Innerhalb dieses Rahmens bleibt den Individuen noch genügend Spielraum, um sich individuell zu entfalten. Samovar und Porter fassen diesen Gedanken wie folgt zusammen: „A common beginning, anatomy, gender, age, culture, and the like may bind us, but our isolated minds and unique experiences keep us apart“ (Samovar/Porter, 1995, 41). Die Brücke zwischen Persönlichkeit und Kultur ist die Identifikation. Die Identifikation mit der Kultur ist das stärkste Element, das Kulturen zu zusammenhängenden Ganzheiten werden lässt. Dieser Identifikationsprozess kann viele Formen annehmen, er ist allerdings normalerweise kein bewusster Ablauf.

Die kulturelle Sozialisation gilt somit als Prozess, der durch **kulturelle Unbewusstheit** geprägt ist und Kultur ist etwas, dass erlernt und zugleich wieder vergessen wird. Normalerweise existiert kein oder nur wenig Bewusstsein über die eigene kulturelle Prägung, die Wahrnehmung, Denken und Handeln beeinflusst (Barmeyer, 2000, 79). Einer, der sich schon früh und ausführlich mit der unbewussten Seite („silent language“) von Kultur beschäftigte, war wiederum der Kulturanthroploge E.T. Hall, der feststellte: „Culture hides much more than it

[53] Der Zusammenhang zwischen Kultur und Persönlichkeit gilt u.a. als Interessens- und Forschungsschwerpunkt der psychologischen Anthropologie bzw. Kulturpsychologie (vgl. Church, 2000; Kluckhohn/Murray, 1965; LeVine, 2007; Mandelbaum, 1949; Mead, 1999; Straub/Renn, 2002).

reveals, and strangely enough what it hides, it hides most effectively from its own participants" (Hall, 1959, 29). Eine ähnliche Sichtweise stammt von Geert Hofstede, der Kultur in diesem Zusammenhang als „mental programs" oder auch als „software of the mind" bezeichnet, beides Begriffe, die sich auf Abläufe im Gehirn beziehen und die für einen Außenstehenden nicht ersichtlich sind (vgl. Hofstede, 1997, 4). Kultur wird hier als das betrachtet, was in unseren Köpfen vorgeht bzw. als System zur Organisation von Informationen. E.T. Hall fasst diese Idee wie folgt zusammen:

> *What has been thought of as mind is actually internalized culture*. The mind-culture process which has evolved over the past four or more million years is primarily concerned with „organization" and, furthermore, the organization of „information" as it is channelled and (and altered by the senses) to the brain. (Hall, 1976, 192)

Das kulturell Unbewusste kann nur durch einen erheblichen Aufwand und eine detaillierte Analyse verstanden werden. Nach E.T. Hall behandelt der Mensch die Kultur seiner Jugend daher automatisch, als ob sie angeboren wäre, denn sie ist das, was am charakteristischsten zu ihm selbst gehört. Daher wird häufig jeder andere, dessen Verhalten für uns in keiner Weise vorhersehbar oder typisch ist, kritisch beäugt oder sogar diskriminiert, z.B. im Sinne von: „(...) slightly out of his mind, improperly brought up, irresponsible, psychopathic, politically motivated to a point beyond all redemption, or just plain inferior" (Hall, 1976, 43).
Kultur wird zum unsichtbaren Lehrer. Personen lernen zu denken, zu fühlen, zu glauben, und nach dem zu streben, was in ihrer Kultur oder kulturellen Gruppierung als angemessen angesehen wird. Das kann im Umgang mit Angehörigen anderer Kulturen äußerst problematisch werden, da unbewusst die eigenen Werte, Normen usw. auf andere Personen übertragen werden, die sich an völlig anderen Prinzipien orientieren.

2.1.2.6. Fazit zum Kulturbegriff

Die vorangehenden Ausführungen zum Kulturbegriff und -verständnis haben gezeigt, dass „Kultur" mit all ihren Facetten schwer zu fassen ist und bleibt. Je nachdem, welche Zielsetzung verfolgt wird, können verschiedene Aspekte von „Kultur" betrachtet und hervorgehoben werden. Im Sinne des Forschungsziels dieser Arbeit ist es wichtig zu verstehen, dass die Kultur, in der eine Person aufwächst und lebt, sie maßgeblich in ihrer Denkweise, Verhaltensweise, Wahrnehmung und Interpretation der Welt und prägt. Grundsätzlich wird hier ein Verständnis von „Kultur" als Speicher an gemeinsamem Wissen, Erfahrungen, Glauben, Werten, Haltungen, Bedeutungen, Hierarchien, Religionen, Vorstellungen von Raum, Zeit und Rollen,

Konzepten des Universums, materiellen Objekten und Besitz zugrunde gelegt[54], das sich sowohl in der spezifischen Art zu Kommunizieren als auch in Haltungen und im Verhalten niederschlägt. Allerdings müssen trotz dieser verbindenden kulturellen Gemeinsamkeiten auch individuelle Identitäten (Persönlichkeiten) berücksichtigt werden, die dazu führen, dass kulturelle Handlungen und Verhaltensreaktionen nie bis ins Letzte vorhersehbar sein können. (vgl. LeVine, 2007, 5-6). Kultur determiniert also nicht das menschliche Handeln, sondern stellt vielmehr einen Rahmen für (auch kommunikative) Handlungen dar.

Kulturelle Gemeinsamkeiten werden jedoch nicht biologisch vererbt, sondern müssen durch die Erziehung und Erfahrungen in einer Kultur (Sozialisation) erlernt werden. In der Regel wird das Beständige einer Kultur, d.h. vor allem ihre Werte, Normen und Verhaltensweisen, z.B. Ethik, Moral, Arbeit, Lehre, Freiheit, Bedeutung der Vergangenheit, religiöse Praktiken, Lebenszeit, Einstellungen zu Geschlecht und Alter etc., durch die Kommunikation der Kulturmitglieder weitergegeben und tradiert. Dementsprechend kann man innerhalb der verschiedenen Kulturräume der Welt Gemeinsamkeiten, so genannte kollektive kulturelle Identitäten, feststellen, die sich in Handlungssystemen manifestieren, in denen bestimmte Handlungen erwartet werden und die einen Mitgliedscharakter erzeugen. Diese ethnische Identität wird oft mit nationaler Identität gleichgesetzt. Die Angehörigen einer Kultur müssen diese erlernen und lehren, wodurch sie ihrerseits Einfluss auf die Kultur ausüben, Veränderungen bewirken (Innovation) und sie zu einer potentiell schnellen Form der Anpassung an Veränderungen in psychischen (Lebens-) Bedingungen machen. Personen, die getrennt voneinander leben, entwickeln demnach einzigartige Kulturen, wobei Kulturelemente auch leicht von einer Gruppe von Menschen zu einer anderen übertragen werden können (Diffusion).

Die Kulturen der Welt haben sich in der Vergangenheit vielfach, d.h. durch diverse externe und interne Einflüsse, verändern müssen. Diese Veränderungen erfolgen z.B. durch Eroberungen, Naturkatastrophen, Kriege oder andere Einflüsse, z.B. die seit Beginn der 1990er Jahre - insbesondere in den Sozialwissenschaften und der Ethnologie bzw. Kulturanthropologie - diskutierte Veränderung der Kulturen durch die Globalisierung. Die zunehmenden kommunikativen, technischen, und wirtschaftlichen Verflechtungen zwischen den Nationen, die internationale Migration und andere im Zusammenhang mit der Globalisierung auftretende Ent-

[54] Auch in der allgemeinen Erklärung zur kulturellen Vielfalt, die von der 31. UNESCO-Generalkonferenz im November 2001 in Paris verabschiedet wurde, wird bekräftigt,

> (…) dass Kultur als Gesamtheit der unverwechselbaren geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Eigenschaften angesehen werden sollte, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen, und dass sie über Kunst und Literatur hinaus auch Lebensformen, Formen des Zusammenlebens, Wertesysteme, Traditionen und Überzeugungen umfasst (Deutsche UNESCO-Kommission e.V., 2002).

wicklungen[55], bewirken eine Vermischung der Kulturen (Hybridität). Alle heute existierenden Kulturen waren irgendwann in ihrer Geschichte ein Teil dieser Veränderungen und nur wenige Ethnologen bzw. Kulturanthropologen sehen Kulturen heute noch als eindeutig abgrenzbare Einheiten an (vgl. TheFreeDictionary's Encyclopedia Encyclopedia, „culture“).
Die begriffliche Unschärfe und die Schwierigkeit das Phänomen Kultur zu erfassen und handhabbar zu machen haben dazu geführt, dass sich verschiedene Ansätze für den Umgang mit „Kultur“ im Rahmen der IKK und Forschung herausgebildet haben, die im folgenden Abschnitt dargestellt werden.

2.1.3. Verschiedene Kulturansätze in der Forschung zur Interkulturellen Kommunikation

Die Komplexität von Kultur und die steigende Notwendigkeit einer Operationalisierung dieses Phänomens zum Zweck der Vereinfachung und Verbesserung interkultureller Kommunikationsprozesse, die im Rahmen der Globalisierung stetig zunehmen, haben Forscher verschiedener Wissenschaftsdisziplinen, insbesondere aus den Bereichen Interkulturelles (Business) Management, Kulturanthropologie bzw. Ethnologie, Psychologie und Sozialpsychologie, dazu bewogen verschiedene Ansätze für die Lösung dieses Problems zu entwickeln. Grundsätzlich lassen sich diese Ansätze unterscheiden in funktionalistische und konstruktivistische bzw. poststrukturalistische Ansätze.

2.1.3.1. Funktionalistische Kulturansätze

Im Zuge der Erforschung IKK haben Vertreter des mittlerweile traditionellen funktionalistischen Ansatzes[56], kulturelle Dimensionen und Kulturstandards entwickelt, um im Dschungel der Kulturen eine Orientierung zu erlangen und die Interaktion mit Mitgliedern anderer Kulturen zu vereinfachen (vgl. z.B. Gudykunst, 1991; Gudykunst/Hammer, 1988; Hall, 1959; Hofstede, 1980; Samovar/Porter 1991; Thomas, 1995/1996/2003; Thomas/Hagemann/Stumpf, 2003; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998). Diese anwendungsorientierte Sicht- und Vorgehensweise versucht, den Einfluss der Kultur auf die Kommunikation

[55] Globalisierungsentwicklungen, die sich auf Gesellschaften und Kulturen ausgewirkt haben bzw. auswirken werden in Abschnitt 2.2.2. näher erläutert.
[56] Funktionalistisch ausgerichtete Kulturtheorien stützen sich auf einen Theorieansatz, der an naturwissenschaftlichen Grundsätzen anknüpft. Der Ursprung des Funktionalismus im Rahmen der Kulturforschung wird u.a. auf die Werke von Bronislaw Malinowski zurückgeführt. Die Basis dieses funktionalistischen Ansatzes besteht darin, „Kultur“ als integrale Wirkungseinheit zu betrachten, bei der die Leistung (Funktion) von Einzelteilen (Institutionen) im Vordergrund steht und der Daseinsbewältigung und Bedürfnisbefriedigung der Menschen dient (vgl. Marschall, 1993, 22-23; Malinowski, 1961, 25; Malinowski, 1944, 40).

vorherzusagen und begreift Kultur als Barriere gegen eine effektive Kommunikation. Die verwendeten Methoden arbeiten stark vereinfachend, selektierend und standardisierend, um die Vielfalt einer Kultur übersichtlich zu machen. Der Ansatz findet vor allem in der quantitativen Forschung Anwendung, z.B. in mengenmäßigen Arbeitszeitvergleichen zwischen verschiedenen Ländern. Kulturen werden im Rahmen des funktionalistischen Ansatzes als homogen, sich im Zeitverlauf kaum verändernd und eindeutig abgrenzbar (Nationen) angesehen. Daher wird der Ansatz auch „Cross-National" Ansatz genannt, bei dem die Beziehungen innerhalb einer Gesellschaft zwischen Makro- und Mikroebene nicht oder kaum berücksichtigt werden (vgl. Barmeyer, 2000, 70-72). Im Fokus stehen vielmehr Erkenntnisse über gesamtgesellschaftliche bzw. kulturelle Strukturen, die das „Funktionieren" dieser Gesamtheiten erklären sollen. Abbildung 4 gibt eine Übersicht der funktionalistischen Ansätze der in diesem Bereich renommiertesten Forscher, bevor die einzelnen Ansätze in den folgenden Abschnitten näher erläutert werden.

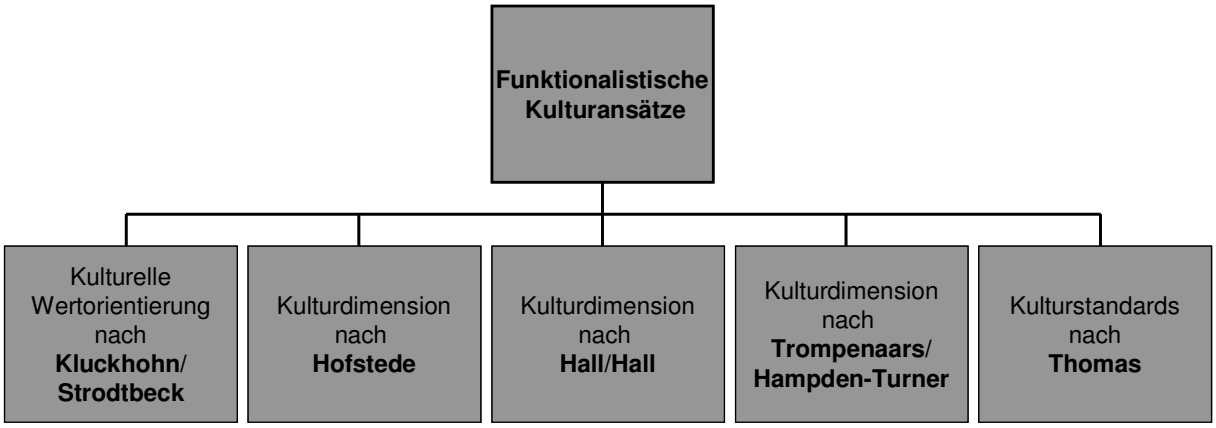

Abbildung 4: Funktionalistische Kulturansätze nach Autoren (eigene Darstellung)

2.1.3.1.1. Kluckhohn und Strodtbecks kulturelle Wertorientierungen

Die US-Amerikaner Clyde Kluckhohn und Fred L. Strodtbeck gelten als einflussreiche Vertreter der Theorie, dass es menschliche Grundwerte gibt, die weit verbreitet wenn nicht sogar universell sind (vgl. Kluckhohn/Stodtbeck, 1961, 3). Die Grundannahmen dieser Autoren sind, dass

- es eine begrenzte Anzahl an gemeinsamen menschlichen Problemen gibt, für die alle Menschen zu jeder Zeit eine Lösung finden müssen,
- während es eine Variabilität in den Lösungen für alle diese Probleme gibt, diese weder grenzenlos noch zufällig sondern variabel innerhalb einer Auswahl an möglichen Lösungen ist und
- alle Alternativen sämtlicher Lösungen in allen Gesellschaften zu jeder Zeit vorfindlich sind, aber unterschiedlich bevorzugt werden (vgl. Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 10).

Kluckhohn und Strodtbeck behaupten, dass diese Bevorzugung bestimmter Lösungen der Probleme in einer bestehenden Gesellschaft deren Werte widerspiegelt. Eine Messung dieser Präferenzen würde demnach die Werte zeigen, die von dieser Gesellschaft unterstützt werden. Folglich werden Wertorientierungen von Kluckhohn und Strodtbeck definiert als „(…) a generalized and organized principle concerning human problems which pervasively and profoundly influences man's behavior" (Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 341). Basierend auf diesen Annahmen schlagen sie fünf Grundtypen zur Lösung von Problemen in jeder Gesellschaft vor (kulturelle Wertorientierungen): das Wesen der menschlichen Natur, die Beziehung des Menschen zur Natur, die Beziehung des Menschen zu anderen Menschen, die Zeitorientierung des Menschen und die Aktivitätsorientierung des Menschen (vgl. Hills, 2002). Zur Überprüfung ihrer Theorie interviewten Kluckhohn und Strodtbeck die Mitglieder fünf verschiedener kultureller Gruppen (umherziehende Navahos, mexikanischstämmige Amerikaner, Texaner, mormonische Dorfbewohner und Zuni Siedlungsbewohner) im Südwesten der USA. Auf diese Weise konnten sie Situationen aus dem realen Leben für alle fünf kulturellen Gruppen sowie Fragen zur Überprüfung der Wertorientierungen, die von den Mitgliedern dieser Kulturen in den jeweiligen Situationen benutzt wurden, entwickeln. Daraufhin waren sie in der Lage, Wertprofile für jede Gruppe zu erstellen, die sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten zwischen den Gruppen aufgezeigten. Die Ergebnisse wurden in ihrem Werk Variations in Value Orientations aus dem Jahr 1961 veröffentlicht (vgl. Hills, 2002).

Die erste Wertorientierung ist das **Wesen der menschlichen Natur** („human nature orientation") und unterscheidet Kulturen oder kulturelle Gruppen dahingehend, ob sie das menschliche Wesen von Natur aus als „gut", „böse", „neutral" oder als eine Mischform ansehen. Darüber hinaus kann das menschliche Wesen als „veränderlich" oder „unveränderlich" angesehen werden. Kulturen, die das menschliche Wesen für „veränderlich" halten, glauben, dass ein Mensch, der von Geburt an z.B. grundlegend böse ist, sich zum Guten hin entwickeln kann. Kulturen, die das menschliche Wesen hingegen für „unveränderlich" halten, glauben nicht daran, dass derartige Wesensänderungen möglich sind. In Gesellschaften oder kulturellen Gruppen, in denen der Mensch von Grund auf als „*gut*" erachtet wird, vertrauen die Mitglieder einer Person solange, bis präzise Beweise gegen diese Person vorliegen, die auf das Gegenteil verweisen. Wenn einer Person durch das Verhalten einer anderen Person Schaden zugefügt wird, so wird dies als Normwidrigkeit erachtet und primär bestimmten Umständen, wie der Situation, Erfahrungen oder Umwelt nicht aber dem Wesen der Person zugeschrieben. In diesen Kulturen werden Zuwiderhandlungen gegen die Natur und das Schädigen anderer Personen strikt sanktioniert. In Kulturen, in denen der Mensch hingegen von Grund auf als „*bö-*

se“ angesehen wird, neigen die Mitglieder dazu anderen solange zu misstrauen, bis diese ihre Zuverlässigkeit bewiesen und sich des Vertrauens als würdig erwiesen haben. In diesen Kulturen ist die Ansicht verbreitet, dass der Mensch den angeborenen Drang zur Destruktion und Schädigung besitzt und sich permanent gegen das ihm innewohnende Böse wehren muss. Allerdings wird es akkreditiert, wenn die Menschen es durch Einflussgrößen, wie eine regulierende Sozialisierung und ausgeprägte gesellschaftliche Kontrollmechanismen, schaffen, der Neigung zum Bösen im gegenwärtigen Verhalten zu widerstehen. In Kulturen in denen das menschliche Wesen als „*neutral*“ gilt, sind die Mitglieder davon überzeugt, dass der Mensch weder als guter noch als böser Mensch auf die Welt kommt und erst die jeweilige Umwelt ihn zum einen oder zum anderen macht. In diesen Kulturen wird daher großer Wert auf Training und Sozialisation sowie unter Umständen auf eine Rehabilitierung derer, die vom „richtigen Weg“ abgekommen sind, gelegt. Die letzte Variante sind Kulturen, in denen das menschliche Wesen als „*gut und böse*“ zugleich erachtet wird. Die Mitglieder diese Kulturen vertreten den Standpunkt, dass zwar eine Notwendigkeit für das gesellschaftliche Bestreben um Güte und Kontrolle besteht, Verfehlungen aber durchaus auf Verständnis treffen und akzeptiert werden sollten. Nicht jeder Fehler muss nach dieser Auffassung belangt und sanktioniert werden (vgl. Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 11; Rohn, 2006, 28-29; Samovar/Porter/McDaniel, 2009, 207-210).

Die zweite Wertorientierung von Kluckhohn und Strodtbeck ist die **Beziehung des Menschen zur Natur** („man-nature orientation“) und beschäftigt sich mit der Beziehung, die eine Person zu ihrer Umwelt hat, mit der Sichtweise, die diese Person über dieser Beziehung hat, und mit der Rolle, die derjenige tatsächlich gegenüber der Umwelt einnimmt. Unterschieden werden drei verschiedene Arten von Beziehungen des Menschen zur Natur:

Erstens, kann der Mensch die Natur beherrschen und dementsprechend beliebig über sie disponieren („mastery-over-nature“) (Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 13). In derart *beherrschungsorientierten Kulturen* wird eine Kontrolle der Natur bzw. Umwelt und Nutznießung durch den Menschen angestrebt. Diese Orientierung kann sich z.B. darin manifestieren, dass beim Auftreten akuter Probleme ein aktives Eingreifen als Handlungsoption bevorzugt wird. Zweitens, kann zwischen dem Mensch und der Natur ein harmonisches Verhältnis bestehen, bei dem Mensch, Natur und Übernatürliches eine Einheit bilden („harmony-with-nature“) (Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 13). Die Mitglieder *harmonieorientierter Kulturen* sehen den Mensch als Bestandteil eines weitläufigen ineinander greifenden Systems innerhalb dessen jeder gehalten ist, zu leben, zu arbeiten und das System im Gleichgewicht zu halten. Dies äußert sich im Problemlösungsverhalten derart, dass harmonieorientierte Menschen bei auf-

kommenden Problemen versuchen, das Gleichgewicht wiederherzustellen und zu bewahren, z.B. indem Kritik vermieden und eine hohe Kompromissbereitschaft an den tag gelegt wird. Drittens, kann der Mensch der Natur unterworfen sein und muss sich ihr beugen („subjugation-to-nature“) (Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 13). In *unterwerfungsorientierten Kulturen* glauben die Menschen, dass es einen prädestinierten Gesamtplan (Schicksal) gibt, der von der Natur oder übernatürlichen Kräften bestimmt wird, und dem sie sich fügen müssen ohne selbst Einfluss auf die Geschehnisse ihres Lebens und deren Auswirkungen ausüben können. Die Aufgabe eines jeden Individuums besteht demnach darin, seinen Platz innerhalb des Gesamtplans zu finden und die Absicht des Plans auszuführen, ohne dass der Sinn des Plans immer bis ins Letzte verstanden werden muss. Die Mitglieder unterwerfungsorientierter Kulturen weisen gegenüber der Natur eine demütige, nahezu fatalistische Gesinnung auf (vgl. Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 13; Rohn, 2006, 30-31).

Die dritte Wertorientierung betrifft die **Beziehung des Menschen zu anderen Menschen** („relational orientation“) (Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 11). Kluckhohn und Strodtbeck unterscheiden hier drei Arten: „lineare“, „kollaterale“ und „individualistische“ Beziehungen. Diese drei Konzepte menschlicher Beziehungen stellen jedoch keine Instrumente zur Kennzeichnung allgemeiner Unterschiede zwischen Systemen, wie Gruppen oder Gesellschaften, dar, sondern streben vielmehr eine detaillierte und präzise Differenzierung menschlicher Beziehungen innerhalb und zwischen derartigen Systemen an (vgl. Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 17; Rohn, 2006, 36-37). In *linearen Beziehungen* wird besonderer Wert auf die Gemeinschaftsziele, die Vorrang vor individuellen Zielen haben, und auf die zeitliche Beständigkeit der Gemeinschaft gelegt, die zugleich das wichtigste Gemeinschaftsziel darstellt. Das grundlegende Prinzip dieser linearen Beziehungen besteht in einer hierarchischen Ordnung, die bereits durch die Geburt eines Menschen in eine bestimmte Familie und somit deren soziale Klasse festgelegt ist. In Gesellschaften, in denen das lineare Beziehungsverständnis verbreitet ist, wird eine ungleiche Machtverteilung von den Gesellschaftsmitgliedern als naturgegeben akzeptiert. Die hierarchische Rollenverteilung sieht vor, dass in der Hierarchie höher angesiedelte Mitglieder Verantwortung und Sorge für hierarchisch niedriger angesiedelte Mitglieder tragen, während diese ihnen im Gegenzug folgsam sind (vgl. Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 19; Rohn, 2006, 36-37). Bei *kollateralen Beziehungen* werden wiederum die Ziele und das Wohl der Gemeinschaft oder Gruppe als wesentlich betrachtet. Dabei ist jede Gruppe vergleichsweise unabhängig von anderen ähnlichen Gruppen. Im Vordergrund stehen hier Rollenverpflichtungen, Interdependenzen innerhalb der Gruppe, Verwandtschafts- und Familienbande. Menschen, die kollaterale Beziehungen pflegen, definieren sich durch ihre Beziehung

zu anderen und durch die Zugehörigkeit zu einer Gruppe (vgl. Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 19; Rohn, 2006, 36-37). In *individualistischen Beziehungen* stehen individuelle Ziele über denen der Gemeinschaft oder Gruppe, jedoch nicht im Sinne eines egoistischen Nachstellens der eigenen Ziele auf Kosten anderer Gemeinschaftsmitglieder. Die Verantwortung des Individuums gegenüber der Gemeinschaft und seine Position in derselbigen sind bezogen auf Ziele und Rollen festgelegt, während die Ziele und Rollen selbst sich unabhängig von der Gemeinschaft oder bestimmten Gruppen gestalten. In Gesellschaften mit dieser Beziehungsorientierung stehen Unabhängigkeit, Abgrenzung und die unvergleichlichen Qualitäten des Menschen in der Beziehung im Vordergrund. Eine Person definiert sich über ihre individuellen Eigenschaften und Erfolge und nicht durch die Zugehörigkeit zu einer Gruppe (vgl. Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 18; Rohn, 2006, 37).

Bei der vierten Wertorientierung, der **Zeitorientierung des Menschen** („time orientation"), unterscheiden Kluckhohn und Strodtbeck drei Vorgehensweisen: die „Vergangenheitsorientierung", die „Gegenwartsorientierung" und die „Zukunftsorientierung" (Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 14). Kulturen, in denen eine *Vergangenheitsorientierung* überwiegt, beurteilen Handlungen und Entscheidungen aufgrund ihrer Übereinstimmung mit kulturellen bzw. gesellschaftlichen Traditionen und überlieferten Werten. In diesen Kulturen findet man häufig eine ausgeprägte Ahnenverehrung und verbreitete Pflege von Familientraditionen. Selbst Veränderungen und Innovationen müssen hier eine Verbindung zur Vergangenheit aufweisen. In Kulturen, die von einer *Gegenwartsorientierung* geprägt sind, beeinflussen akute Bedürfnisse Entscheidungs- und Handlungsabläufe. Veränderungen und Innovationen werden gegenwartsorientiert durchgeführt und ihre Spätfolgen werden außer Acht gelassen. Demgegenüber wird in Kulturen mit dominierender *Zukunftsorientierung* der Vergangenheit weniger Beachtung geschenkt. Entscheidungen basieren hier idealerweise auf nachhaltigen Daten oder Überlegungen. Veränderungen und Innovationen werden mit dem wirtschaftlichen Nutzen begründet, den sie in der Zukunft erbringen werden und als etwas Positives begriffen (vgl. Kutschker/Schmid, 2006, 700; Maletzke, 1996, 83-84; Rohn, 2006, 31-33).

Die fünfte Wertorientierung ist die **Aktivitätsorientierung des Menschen** („activity orientation") und beschreibt welche Aktivitätsform für Interaktionen in einer Kultur angemessen erscheint, in welcher Art und Weise man sich in dieser Kultur am besten an spezifischen Aktivitäten beteiligt und inwieweit man auf die Handlungen anderer vertrauen kann. Dieser Orientierung liegt die Annahme zugrunde, dass Menschen anhand von Ausdrucksweisen in und durch Aktivitäten etwas von sich selbst preisgeben. Kluckhohn und Strodtbeck unterscheiden drei Ausrichtungen menschlicher Aktivitäten: „Sein" („being"), „Sein im Werden" („being-

in-becoming“) und „Tun“ („doing“) (Kluckhohn/Strodtbeck, 1961, 15). In Kulturen, die sich überwiegend am *Sein* orientieren, präferieren die Menschen Aktivitäten, die einen „spontanen Ausdruck der menschlichen Persönlichkeit“ einschließen. Hierzu zählen z.B. auch Gefühle, von denen erwartet wird, dass sie ungezwungen gezeigt werden. Spontaneität wird eine besondere Bedeutung zugemessen und die Mitglieder dieser Kulturen versuchen jede Sekunde des Lebens zu genießen. Dementsprechend ist die Haltung verbreitet „zu arbeiten um zu leben“ und die Arbeit nicht als das Wichtigste im Leben anzusehen. Dennoch gibt es auch in diesen Kulturen Menschen, die viel arbeiten, allerdings tun sie dies nicht gezwungenermaßen sondern freiwillig (Rohn, 2006, 34). Kulturen, in denen die Aktivitätsorientierung primär am *Sein im Werden* ausgerichtet ist, legen den Fokus von Aktivitäten auf die Entwicklung sämtlicher Facetten des Lebens zu einer zusammengehörenden Gesamtheit. Menschen mit dieser Aktivitätsorientierung gehen vernunftmäßig und entwicklungsorientiert an Probleme heran, indem sie das Problem zunächst genaustens und akribisch von allen Seiten beleuchten. Leichtfertige oder vorschnelle Handlungen, deren Folgen noch nicht bis ins Letzte abgewägt wurden, werden in der Regel ebenso vermieden wie emotionale, unbeherrschte oder aus Pflichten erzwungene Handlungen. Stattdessen werden Aktivitäten bereits im Vorfeld restringiert und kontrolliert (vgl. Rohn, 2006, 34-35). In Kulturen, die ihre Aktivitäten in erster Linie am *Tun* orientieren, wird besonderer Wert auf erkennbare Ergebnisse einer Handlung gelegt, die mit von der agierenden Person unabhängigen, folgerichtigen und übertragbaren Maßstäben gemessen werden können. Die Arbeit und Erreichung gesetzter Ziele spielt eine bedeutende Rolle im Leben derart handlungsorientierter Menschen (vgl. Rohn, 2006, 35).

Grundsätzlich kommen die soeben beschriebenen Wertorientierungen und die zugrunde liegenden Problemlösungsstrategien in allen Kulturen vor, es bestehen jedoch Unterschiede darin, welche Vorgehensweise und Orientierung jeweils in einer Kultur überwiegen. Dabei stehen die einzelnen Wertorientierungen nicht isoliert da, sondern bilden eine zusammenhängende Einheit, die letztlich erst im Zusammenspiel ein Kulturprofil ergeben (vgl. Maletzke, 1996, 85).

2.1.3.1.2. Hofstedes Kulturdimensionen

Ein besonderer Einfluss auf die IKK Forschung wird in diesem Zusammenhang bis heute – dem bereits erwähnten, aus den Niederlanden stammenden Geert Hofstede zugeschrieben (vgl. Hofstede, 1980/1993/1997/2001). Er ermöglichte es, basierend auf einer quantitativen empirischen Studie (Erhebungszeitraum 1966-1971) zum Verhältnis zwischen Management und Angestellten des Unternehmens IBM in 40 verschiedenen Kulturen, die Welt anhand von fünf sehr einfachen Kategorien bzw. Dimensionen, die wir aus dem Alltag wieder erkennen

können, zu kategorisieren. Dabei handelt es sich um Individualismus vs. Kollektivismus, Unsicherheitsvermeidung, Machtdistanz, Femininität vs. Maskulinität und langfristige vs. kurzfristige Orientierung. Diese Kategorien oder Dimensionen gelten als universell, d.h. man kann sie in allen Kulturen zu einem unterschiedlichen Ausmaß wieder finden und durch sie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen verschiedenen Kulturen erfassen. Sie erlauben eine grobe Orientierung darauf, welches Verständnis von Führungsstil, Risikobereitschaft, Selbstrealisierung, Gruppenbezogenheit und allgemeiner Wertorientierung man in einer fremden Kultur antreffen wird.

Die erste Dimension besteht im Gegensatz von **Individualismus vs. Kollektivismus** („individualism versus collectivism“) beruht auf der Theorie, dass bestimmte Kulturen eher individualistisch und andere eher kollektivistisch orientiert sind (vgl. Hofstede, 1991, 49-78). Individualismus beschreibt die Beziehung zwischen dem Individuum und der Kollektivität, die in einer bestimmten Gesellschaft vorherrscht. Allerdings gibt es keine rein individualistischen oder rein kollektivistischen Kulturen. In allen Kulturen kommen beide Orientierungen vor, in der Regel überwiegt jedoch eine Tendenz (vgl. Gudykunst, 1991, 47). Die grundsätzlich verschiedenen Tendenzen wirken sich einerseits auf das gesellschaftliche Zusammenleben aus, sie führen aber auch zu gravierenden Differenzen in der Arbeitswelt.

Hofstede hat im Rahmen seiner Studie verschiedene Kulturen nach ihrem Grad an Individualismus bzw. Kollektivismus, die die Endpunkte eines Kontinuums bilden, eingeordnet. Eine stark *individualistische Orientierung* findet man demnach in den USA, gefolgt von Australien, Großbritannien, Kanada, Holland, Neuseeland, Italien usw. Diese Kulturen sind von Wertvorstellungen, wie individuellen Ziele und Karrieren, individueller Freiheit und Selbstrealisierung, Selbstverantwortung und eigenständigem Arbeiten, universellen Wertestandards und multiplen spezifischen Eigengruppen geprägt. Ein Großteil der Bevölkerung dieser Erde lebt jedoch in Kulturen, in denen das Interesse für die Gruppe über dem des Individuums steht. An diesem Ende des Kontinuums steht demnach als kollektivistischste Kultur Guatemala, dicht gefolgt von Ecuador, Panama, Venezuela, Kolumbien usw. Kollektivistische Kulturen betonen Gruppenziele, Gruppenharmonie, hohe Loyalität, Verantwortung und Hilfsbereitschaft, verschiedene Wertestandards für Eigengruppen und Fremdgruppen und weniger aber tiefergehende Eigengruppenbeziehungen (vgl. Banks/Ge/Baker, 1991, 110).

Insgesamt betrachtet, schlägt sich die Orientierung an individualistischen oder kollektivistischen Zielen in der Wirtschaftlichkeit der Gesellschaften nieder. Nimmt man Hofstedes Einteilung der Länder, so kann man unschwer erkennen, dass die Gesellschaften mit einem relativ hohen Grad an Individualismus eindeutig die reicheren Länder dieser Welt sind. „Econom-

ics has remained an individualistic science and most of the leading contributors come from strongly individualistic countries like the UK and the USA" (Hofstede, 1991, 71). Eine Übertragung dieser wirtschaftlichen Theorien auf kollektivistische Gesellschaften, um deren Wirtschaft anzukurbeln, erscheint Hofstedes Argumentation zufolge angesichts ihrer Verankerung in individualistischen Wertvorstellungen wenig erfolgsversprechend: „(…), economic theories as developed in the West are unlikely to apply in societies in which not individual interest, but group interests prevail" (Hofstede, 1991, 72).

Eine weitere Dimension nach Hofstede ist die **hohe oder niedrige Unsicherheitsvermeidung** („strong versus weak uncertainty avoidance"), d.h. der Umgang mit Unsicherheit, Widersprüchlichkeit und Risiko (vgl. Hofstede, 1991, 109-138). Die Individuen dieser Welt müssen mit einem gewissen Grad an Unsicherheit leben und umgehen, da das was die Zukunft bringen wird ungewiss ist. Wird die Ungewissheit jedoch zu groß, kann sie jedoch zu Gefühlen wie Angst oder Sorge führen. In verschiedenen Kulturen gibt es unterschiedliche Methoden - z.B. Technologien, Gesetze oder Religion - um diese Unsicherheit zu vermeiden oder zumindest einzudämmen. Gesellschaften, die einen *hohen Grad an Unsicherheitsvermeidung* aufweisen, haben eine Fülle an formalen Gesetzen oder informellen Regeln erschaffen, die z.B. die Rechte und Pflichten von Arbeitgebern und Arbeitnehmern bestimmen. Sie versuchen, die Zukunft weitestgehend zu steuern oder zumindest zu beeinflussen. Menschen, die in einer Kultur mit einem hohen Grad an Unsicherheitsvermeidung aufwachsen, sind seit ihrer Kindheit daran gewöhnt, sich in einer strukturierten Umgebung wohl zu fühlen und versuchen so wenig wie möglich dem Zufall zu überlassen (vgl. Hofstede, 1991, 121). Ein relativ hoher Grad an Unsicherheitsvermeidung ist demzufolge in Ländern wie Griechenland, Portugal, Guatemala, Uruguay, Belgien, Salvador, Japan, Jugoslawien, Frankreich, Spanien, Türkei, Mexiko, Italien, Österreich und Deutschland zu finden.

Auf der anderen Seite werden in Gesellschaften, die zu einer relativ *geringen Unsicherheitsvermeidung* tendieren, formale Regeln und Gesetze nur dann erlassen, wenn es absolut nötig erscheint, z.B. um festzulegen, ob man im Straßenverkehr rechts oder links fährt. Die Menschen dieser Gesellschaften sind eher praxis- als prinzipienorientiert. Abweichungen von der Norm werden leichter toleriert und die ungewisse Zukunft erscheint weniger bedrohlich als unsicherheitsvermeidende Gesellschaften. Ein geringeres Ausmaß an Unsicherheitsvermeidung findet man in Ländern wie Singapur, Jamaika, Dänemark, Schweden, Hongkong, Irland, Großbritannien, Indien, USA, Kanada, Norwegen und Australien.

Die dritte, von Hofstede ermittelte Dimension umfasst **hohe oder niedrige Machtdistanz** („large versus small power distance"), d.h. das Ausmaß zu dem Mitglieder von Institutionen

(z.B. Familie, Gemeinschaft, Schule) und Organisationen (z.B. Arbeitsstelle) eines Landes Autorität wahrnehmen und eine ungleiche Verteilung von Macht akzeptieren (vgl. Hofstede, 1991, 23-48). Abhängig ist die Machtdistanz insbesondere von zwei Faktoren, zum einen von der Bevölkerungsgröße, da die politische Macht entfernter und schlechter zugänglich ist je mehr Menschen in einer Nation leben. Zum anderen spielt der nationale Wohlstand eine wichtige Rolle, denn in reicheren Ländern sind die Bürger unabhängiger von machtvollen Anderen. Diese Unabhängigkeit manifestiert sich z.B. in weniger traditioneller Landwirtschaft, mehr modernen Technologien, mehr Menschen, die in Städten leben, größerer soziale Mobilität, besseren Ausbildungssysteme und einem größeren Anteil an mittelständischen Bürgern. Im internationalen Vergleich lassen sich demnach Unterschiede in der Art und Weise feststellen, in der in verschiedenen Kulturen mit Ungleichheit umgegangen wird.

Menschen in Gesellschaften mit *hoher Machtdistanz*, können das hierarchische System ihrer Gesellschaft, in dem jeder seinen Platz hat, leichter akzeptieren. In Bezug auf die Arbeitswelt bedeutet dies, dass eine deutliche Abhängigkeit der Mitarbeiter von den Vorgesetzten besteht. Diese Abhängigkeit wird entweder bevorzugt oder völlig abgelehnt, wodurch die Abhängigkeit einen negativen Wert erhält. In diesem Fall ist die emotionale Distanz zwischen Mitarbeitern und Vorgesetzten groß und es ist unwahrscheinlich, dass Mitarbeiter direkt an ihren Vorgesetzen herantreten oder ihm widersprechen. Nach Hofstedes Studie überwiegt eine hohe Machtdistanz vor allem in den meisten asiatischen Ländern (z.B. Malaysia, Philippinen, China) osteuropäischen Ländern (z.B. Slowakei, Russland, Rumänien, Serbien), lateinamerikanischen Ländern, Panama und Mexiko.

In Gesellschaften mit *niedriger Machtdistanz* streben die Bürger hingegen häufiger nach Machtausgleich und fordern eine Erklärung für Machtungleichheiten. Eine niedrige Machtdistanz kennzeichnet nach Hofstedes Skalierung insbesondere deutschsprachige Länder (z.B. Österreich, deutschsprachige Schweiz, Deutschland), Israel, skandinavische Länder (z.B. Dänemark, Schweden, Norwegen, Finnland), USA, Großbritannien und den weißen Teil des ehemaligen britischen Königreichs (z.B. Neuseeland, Irland, Australien, Kanada) und die Niederlande (ausgenommen Flandern).

Diese Dimension erscheint für die IKK ebenfalls bedeutsam, vor allem in Bezug auf internationale Unternehmenstätigkeiten, z.B. sollte die Unternehmensführung bei der Gründung einer Tochtergesellschaft wissen, ob sich die Mitarbeiter der anderen Kultur eher leicht unterordnen können oder ob sie einen ständigen Kampf um mehr Gleichberechtigung und Macht innerhalb des Unternehmens anstreben.

Die vierte Hofstedesche Dimension ist **Maskulinität vs. Femininität** („masculinity versus femininity“) und betrifft den Grad, in dem die Individuen einer Gesellschaft eher zu „maskulinem“, d.h. bestimmendem, konkurrenzorientiertem, statussymbolorientiertem, oder eher zu „femininem“, d.h. fürsorglichem und bescheidenem, Handeln tendieren (vgl. Warthun, 1997, 42). Dabei spielt - laut Hofstede - die ökonomische Entwicklung der Länder keine bedeutende Rolle. Hofstede definiert diese kulturelle Dimension folgendermaßen:

> (...) masculinity pertains to societies in which social gender roles are clearly distinct (i.e. men are supposed to be assertive, tough, and focused on material success whereas women are supposed to be more modest, tender and concerned with the quality of life); femininity pertains to societies in which social gender roles overlap (i.e. both men and women are supposed to be modest, tender and concerned with the quality of life). (Hofstede, 1991, 82-83)

Einen relativ hohen Index an *Maskulinität* besitzen nach Hofstede Länder wie Japan, Österreich, Venezuela, Italien, Schweiz, Mexiko, Großbritannien, Deutschland, USA u.a., in denen eine klare Trennung der sozialen Geschlechterrollen in der Gesellschaft vorliegt. Maskuline Gesellschaften verfolgen außerdem in der Arbeitswelt eher das Motto „Lebe um zu arbeiten“. Die Dimension schlägt sich – Hofstedes Ausführungen zufolge - vor allem in einer generellen Tendenz bei der Konfliktlösung nieder, die sich z.B. in den USA und anderen maskulinen Kulturen in einer offenen und direkten Austragung von Konflikten Wettkampfs äußert.

> In the USA as well as in other masculine cultures like the UK and the Republic of Ireland there is a feeling that conflicts should be resolved by a good fight: ‚Let the best man win‘. The industrial relations scene in such countries is marked by such fights. (Hofstede, 1991, 92)

Zu den eher *femininen Ländern* zählen vor allem Schweden, Norwegen, Holland, Dänemark, Costa Rica und Jugoslawien, in denen die sozialen Geschlechterrollen überlappen, also nicht eindeutig aufgeteilt sind. Feminine Gesellschaften folgen eher dem Prinzip „arbeiten um zu leben“. Bezogen auf das Konfliktlösungsverhalten bevorzugen feminine Gesellschaften in Konfliktsituationen eine Kompromisslösung und Verhandlungen. Das Wissen über einen derart unterschiedlichen Umgang mit Konflikten kann in interkulturellen Kommunikationssituationen von maßgeblicher Bedeutung sein, um das möglicherweise ungewöhnliche Verhalten eines anderskulturellen Gesprächspartners richtig deuten zu können (vgl. Dorow, 2007, 133-158).

Die letzte Hofstedsche Dimension umfasst **langfristige vs. kurzfristige Orientierung** („long-term versus short-term orientation“). Die Dimension ist unabhängig von den vier vorhergehenden, die in der IBM-Studie identifiziert wurden. Diese fünfte Dimension basiert auf einer Studie von Michael Harris Bond, dem „Chinese Value Survey“ aus dem Jahr 1985, die mit

Studenten aus 23 Ländern der Welt durchgeführt wurde. Verwendet wurde ein Fragebogen, der von chinesischen Forschern entworfen wurde, um die kulturelle Einseitigkeit westlicher Forschungsprojekte zu vermeiden. Bond nannte die Dimension ursprünglich „Confucian Work Dynamism“. Hofstede änderte diesen Namen jedoch in „long-term versus short-term orientation“, mit Bezugnahme auf die involvierten Werte, da diese Bezeichnung auch für Befragte aus Ländern, in denen Konfuzius Lehren nicht verbreitet sind, verständlich ist. Sowohl die positiven als auch die negativen Werte dieser Dimension sind in den Lehren von Konfuzius, dem einflussreichsten chinesischen Philosophen, der um 500 vor Chr. lebte, zu finden. Die Dimension ist aber ebenso anwendbar auf Länder ohne konfuzianische Hinterlassenschaften (vgl. Hofstede, 2001, 351-354).

Die *langfristige Orientierung* steht für die Pflege von Tugenden, die auf zukünftige Belohnung ausgerichtet sind, z.B. Sparsamkeit, Ausdauer, Beharrlichkeit, Schamgefühl und das Ordnung der gesellschaftlichen Beziehungen nach Status. Der Gegenpol, die kurzfristige Orientierung, steht für die Pflege von Tugenden mit Bezug zur Vergangenheit und Gegenwart, z.B. persönliche Beständigkeit und Stabilität, Respekt für Tradition, das Erfüllen sozialer Obligationen, das Bewahren des eigenen „Gesichts“ und das Erwidern von Begrüßungen, Gefälligkeiten und Geschenken (vgl. Hofstede, 2001, 351-373). Bezogen auf die Arbeitswelt sind in Kulturen mit langfristiger Orientierung Werte wie Lernen, Aufrichtigkeit, Anpassung, Verantwortlichkeit, Selbstdisziplin und das Pflegen lebenslanger persönlicher Netzwerke von Bedeutung. Führungskräfte und Mitarbeiter teilen hier in der Regel die gleichen Ziele und große soziale bzw. ökonomische Unterschiede sind unerwünscht. In Kulturen mit *kurzfristiger Orientierung* hingegen bestehen die arbeitsrelevanten Werte in Freiheit, Rechten, Leistung, Denken an sich selbst und variabler persönlicher Loyalität entsprechend der geschäftlichen Anforderungen. Führungskräfte und Mitarbeiter befinden sich psychologisch in zwei Lagern und es herrschen die Bedingungen einer Leistungsgesellschaft in der Fähigkeiten entlohnt werden (vgl. Hofstede/Hofstede, 2005, 225). Zu den Ländern, die einen hohen Wert bezüglich der langfristigen Orientierung aufweisen, zählen vor allem China, Taiwan, Japan, Südkorea, Brasilien und Indien. Eine kurzfristige Orientierung findet man hingegen vorrangig in Ländern wie Pakistan, Nigeria, Philippinen, Kanada, Simbabwe, Großbritannien, USA, New Seeland, Australien und Deutschland (vgl. Hofstede, 2001, 356).

Erstaunlicherweise wird in aktuellen interkulturellen Trainings oder Seminaren immer noch und nicht selten unverändert auf die mittlerweile über 20 Jahre alten Erkenntnisse von Geert Hofstede zurückgegriffen, z.B. „Vermittlung von interkulturellen Weltmodellen“ vom Institut für Interkulturelles Management (IFIM) (vgl. IFIM, „Welche Ansätze für interkulturelles

Training gibt es?“). Die Dimensionen wurden von verschiedenen Autoren, z.B. F. Trompenaars, W.B. Gudykunst/Hammer u.a. weiterentwickelt.

2.1.3.1.3. Halls Kulturdimensionen

Als ebenfalls bahnbrechend werden die Werke der US-Amerikaner E.T. Hall und M.R. Hall erachtet (vgl. Hall, 1959/1969/1976; Hall/Hall, 1990/1997). Im Gegensatz zu Hofstedes quantitativem Ansatz wählte E.T. Hall eine qualitative Methodik zur Erarbeitung kultureller Dimensionen wie Kontext, Zeit und Raum, die ihm wiederum dazu dienen, Kulturen zu unterscheiden und komparativ zu analysieren. Bei dieser Vorgehensweise wird die einzelne Situation, die über Gespräche, teilnehmende Beobachtung und Berücksichtigung der Geschichte erarbeitet wird, zum Untersuchungs- und Interpretationsobjekt. Zusätzlich werden Materialien herangezogen (Texte, Literatur, etc.), die dem Forscher kulturtypisch erscheinen. Der Forscher selbst bzw. seine Erfahrungen mit der anderen Kultur sind eine wichtige Vorraussetzung für die Validität der Ergebnisse. Es handelt sich hierbei um eine weiche ethnographische Vorgehensweise, bei der subtile Bedeutungsunterschiede einzelner kulturspezifischer und wiederkehrender Situationen erfasst werden und über die, durch die Kombination mit anderen Einzelfällen, Rückschlüsse auf die Gesamtheit einer Kultur gezogen werden. Auf diese Weise wird Kultur nicht nur kognitiv bewusst erfasst, sondern sie wird auch als Kontext gesehen (vgl. Barmeyer, 2000, 63-67). E.T. Hall geht davon aus, dass Interkulturelle Kompetenz bis zu einem gewissen Grad erlernbar ist.

Die Dimension **Kontext** bezieht sich auf die Annahme, dass kulturbedingt keinerlei Kommunikation in einem Vakuum erfolgt, sondern in einem bestimmten Kontext. E.T. Hall und M.R. Hall definieren Kontext wie folgt: „Context is the information that surrounds an event; it is inextricably bound up with the meaning of that event. The elements that combine to produce a given meaning - events and context - are in different proportions depending on the culture” (Hall/Hall, 1990, 6). Kulturen werden danach eingeteilt, ob ein großes Maß an Kontext vorausgesetzt wird („high context“), oder ob einer Nachricht viele Informationen hinzugefügt werden müssen, damit der Empfänger sie verstehen kann („low context“). Bei „high context“-Kommunikation steckt der größte Teil der Information bereits in der Person und nur ein kleiner Teil steckt in der kodierten, genauen und übermittelten Nachricht. Durch enge Netzwerke, verbunden mit den kontinuierlichen Kontakten und einer intensiven Eingebundenheit der Personen, sind „high-context“ Menschen viel flexibler. Sie reagieren entspannter auf Unterbrechungen und empfinden kurzfristige Terminänderungen weniger problematisch. E.T. und M.R. Hall beschreiben diesen Aspekt folgendermaßen:

Japanese, Arabs, and Mediterranean peoples, who have extensive information networks among family, friends, colleagues, and clients and who are involved in close personal relationships, are high-context. As a result, for most normal transactions in daily life they do not require, nor do they expect, much indepth, background information. (Hall/Hall, 1990, 6)

Im Gegensatz dazu steckt die Masse der Information bei „*low-context*“ Kommunikation in der genauen Nachricht, wie die folgende Aussage von E.T. und M.R. Hall verdeutlicht:

> Low context people include Americans, Germans, Swiss, Scandinavian, and other northern Europeans; they compartmentalize their personal relationships, their work, and many aspects of day-to-day life. Consequently, each time they interact with others they need detailed background information. (Hall/Hall, 1990, 7)

Wenn Mitglieder aus „high-context“ und „low-context“ Kulturen miteinander kommunizieren, stellen „low-context“ Personen möglicherweise „zu viele“ Hintergrundinformationen bereit, die die „high-context“ Personen nicht benötigt hätten und die sie sogar irritieren oder langweilen können. Im umgekehrten Fall fehlen den „low-context“ Personen in den Nachrichten der „high-context“ Personen möglicherweise wichtige Informationen, so dass Nachrichten unter Umständen nicht verstanden werden. Allerdings gilt auch bei dieser Dimension, dass sich keine Kultur tatsächlich an einem Ende des Kontinuums befindet, es lässt sich aber in der Regel in jeder Kultur eine überwiegende Tendenz in die eine oder andere Richtung erkennen. Das Bedürfnis nach Kontextualisierung kann jedoch auch innerhalb von Kulturen - je nach Individuum oder Situation - variieren und man benötigt mal mehr und mal weniger Hintergrundinformationen. E.T. und M.R. Hall bezeichnen die situationsspezifisch angemessene Kontextualisierung als eine der größten Herausforderungen des Kommunizierens: „One of the great communications challenges in life is to find the appropriate level of contexting needed in each situation” (Hall/Hall, 1990, 9).

Eine weitere von Hall erforschte Dimension ist die **Zeit**, da er Unterschiede zwischen Kulturen in der Einstellung zu Zeit, im Gefühl von Zeit, sowie im Gebrauch von Zeit festgestellt hat. Hall verwendet zwei Zeitsysteme, „monochronic time” und „polychronic time”, um Kulturen voneinander zu unterscheiden Diese Zeitsysteme stellen zwei verschiedene Lösungen für den Gebrauch von Zeit und Raum[57] dar, indem sie als organisatorische Rahmen für Aktivitäten dienen Im Gegensatz zu vielen anderen kulturellen Dimensionen schließen sich mo-

[57] Hall begründet das Einbeziehen von „Raum” an dieser Stelle damit, dass Raum und Zeit funktional zusammenhängen (vgl. E.T. Hall, 1976, 17).

nochrones und polychrones Zeitverständnis und -gebrauch gegenseitig aus (vgl. Hall/Hall, 1990, 13-17).

Monochrone Kulturen besitzen demnach ein lineares Verständnis von Zeit, das F.S.C. Northrop zufolge mit dem Zeitgefühl westlicher Kulturen einhergeht: „(…)the Westerner represents time either with an arrow, or as a moving river which comes out of a distant place and past which are not here and now, and which goes into an equally distant place and future which also are not here and now (…)" (Northrop, 1996, 343). Bildlich gesprochen, ist Zeit demnach eine Straße, die aus der Vergangenheit kommt und in die Zukunft reicht. E.T. und M.R. Hall zufolge sind monochrone Kulturen gleichzeitig „low-context" Kulturen, in denen Informationsnot herrscht (vgl. Hall/Hall, 1990, 15). Bei Monochronie wird die Zeit in Segmente eingeteilt, damit man sich möglichst zu einem bestimmten Zeitpunkt auf jeweils nur eine Sache konzentrieren kann. Die Einteilung der Zeit dient als Klassifikationssystem, durch das das Leben geordnet wird. Dementsprechend werden Zeitpläne, Fristen und Pünktlichkeit als sehr wichtig angesehen, während Unterbrechungen und Ablenkungen ungern hingenommen werden. Im Extremfall sind Termine für monochrone Menschen wichtiger als die Beziehung zu anderen Menschen. Ein möglicher Grund hierfür liegt darin, dass sie an kurzweilige Beziehungen gewöhnt sind.

In *polychronen Kulturen* hingegen wird Gleichzeitigkeit großgeschrieben, d.h. das die Menschen, die in diesen Kulturen leben, daran gewöhnt sind mehrerer Dinge parallel zu tun. Dem entspricht das polychrone Zeitgefühl östlicher Kulturen, in dem Zeit kreisförmig verläuft und weder einen Anfang noch ein Ende besitzt. „Along with the immediate, undifferentiated experiencing of here and now, the Eastern time orientation can be portrayed as a placid, silent pool within which ripples come and go" (Shuter, 2000, 443). Eine hohe Ablenkbarkeit oder Unterbrechungen sind nicht selten, werden aber nicht als negativ empfunden. Polychrone Kulturen sind zudem „high-context" Kulturen, d.h. dass Informationen größtenteils vorhanden sind, wodurch häufige Planänderungen vereinfacht werden. Zeitpläne, Pünktlichkeit und Termine erscheinen nicht so wichtig, wie die Beziehung zu anderen Menschen, da diese Beziehungen gerne auf Lebenszeit gebildet werden. Zeitabmachungen sollen zwar auch in polychronen Kulturen nach Möglichkeit eingehalten werden, es kann aber z.B. wichtiger sein ein Gespräch zu beenden, als es abzubrechen, um pünktlich zum nächsten Termin zu kommen (vgl. Hall/Hall, 1990, 14-15).

An der Art und Weise wie Kulturen Zeit gebrauchen, lässt sich feststellen, ob sie monochron oder polychron sind. Amerikaner, Australier, Deutsche, Engländer, Israelis, Schweizer und Skandinavier betrachten Zeit als eine wertvolle, handfeste, und begrenzte Ressource. Sie ver-

suchen Zeit effektiv zu nutzen unter dem Motto: Zeit ist Geld. Zeit kann „ausgegeben“, „gespart“, „verschwendet“ oder auch „verloren“ werden. In Besprechungen bedeutet das in der Regel „getting down to business“ (zu Deutsch: zur Sache kommen). Diese Kulturen weisen also ein eher monochrones Verhalten gegenüber der Zeit auf. Natürlich trifft diese Einstellung nicht auf jedes einzelne Gesellschaftsmitglied zu, aber der monochrone Zeitgebrauch überwiegt in den genannten Kulturen. In asiatischen Ländern wie Japan, China oder Korea, in mittelöstlichen Ländern wie Saudi-Arabien und in lateinamerikanischen Ländern wie Mexiko, Brasilien oder Chile sind die Menschen viel entspannter im Umgang mit der Zeit (polychrones Zeitverständnis). In Besprechungen findet häufig vor den eigentlichen Präsentationen, Diskussionen, usw. ein ausgedehnter sozialer Austausch statt, z.T. verbunden mit dem Genuss einiger oder auch viele Tassen Tee oder Kaffe, bei dem auch ganz private Themen angesprochen werden. (vgl. Samovar/Porter, 1995, 227-228). Allerdings müssen wiederum nicht alle Mitglieder einer Kultur dieses Zeitverständnis teilen. Bedeutend scheint in diesem Zusammenhang vor allem, dass man sich bewusst darüber ist, dass es in einer anderen Kultur als der eigenen möglicherweise ein anderes Zeitverständnis gibt. Letztlich kann das Ignorieren solcher Unterschiede zu Missverständnissen und Fehlinterpretationen führen, wie das folgende Beispiel von E.T. und M.R. Hall zeigt: „When a polychronic Frenchman is late to a meeting, the monochronic German is likely to misinterpret the tardiness as irresponsibility, egocentricity, or rudeness“ (Hall/Hall, 1990, 37).

Eine zusätzliche von E.T. Hall vorgenommene Unterteilung der Kulturen betrifft eine generelle **Vergangenheits-, Gegenwarts- oder Zukunftsorientierung**, die Auskunft darüber gibt, welchen Stellenwert vergangene Errungenschaften und Tradition bzw. der Blick nach vorne in einer Kultur einnehmen. Zu den *gegenwartsorientierten Kulturen* zählen z.B. Lateinamerikaner und Philippiner, denen nachgesagt wird, dass sie für den Moment leben, spontaner und impulsiver sind als andere Kulturen und einen lässigen und entspannten Lebensstil haben. Zur Gruppe der *vergangenheitsorientierten Kulturen* gehören z.B. die Briten, die besonderen Wert auf Tradition legen und gegenüber Veränderungen eher abgeneigt sind. Eine Methode, die sich bewährt hat, wird demzufolge in Großbritannien gerne beibehalten. Auch der deutschen Kultur wird eine Vergangenheitsorientierung zugeschrieben, die sich z.B. darin äußert, gern ausführliche Hintergrundinformationen zu liefern. Andere vergangenheitsorientierte Kulturen sind z.B. die Iraner, die Inder, sowie die meisten Kulturen des fernen Ostens (vgl. Hall/Hall, 1990, 17). Demgegenüber wird z.B. der US-amerikanischen Kultur eine *Zukunftsorientierung* zugewiesen, die sich vor allem in einer konstanten Planung für die Zukunft äußert (Samovar/Porter, 1995, 207). Zukunftsorientiertheit trifft aber auch auf deutsche Geschäftsleute zu,

die eher für die Zukunft planen, als sich den Kopf über sofortige Ergebnisse zu zerbrechen. E.T. Hall und M.R. Hall sehen den Grund dafür zum Teil darin, dass die meisten deutschen Unternehmen in privatem Besitz sind und daher keine vierteljährlichen Berichte über Wachstum und Gewinn vorweisen müssen. Hinzu kommen ein bestimmtes Planungsverständnis und Planungsgewohnheiten, die die Zukunftsorientiertheit deutlich macht: „In some German industries, five years is not considered long-tem and many firms routinely plan ten and twenty years ahead“ (Hall/Hall,1990, 37). Bei dieser Einteilung der Kulturen empfiehlt es sich jedoch, keine allzu genauen Grenzen zu ziehen, da einige Kulturen gegenwarts- und zukunftsorientiert sind, andere wiederum gegenwarts- und vergangenheitsorientiert. Mit anderen Worten, lässt sich nicht immer eine spezifische Orientierung einer Kultur feststellen, es sind auch Überlappungen möglich.

Die letzte Dimension Halls ist der **Raum**, d.h. dass er festgestellt hat, dass sich Kulturen in ihrem Verständnis von und ihrem Verhältnis zu Raum unterscheiden, woraus sich ein unterschiedliches Raumverhalten ergibt. Während die natürliche Abgrenzung eines jeden Lebewesens von der Umwelt in der physischen Grenze der Haut besteht, ist der persönliche Raum, den ein Individuum als angenehm empfindet, nicht gleichermaßen offensichtlich wahrnehmbar. Dieser persönliche Raum kann zwischen Kulturen mehr oder weniger stark variieren. Bildlich kann man sich diesen Raum als unsichtbare Blase vorstellen, die eine Person umgibt und die sich - abhängig von diversen Faktoren - ausdehnt oder zusammenzieht (vgl. Hall/Hall, 1990, 10-12). Beeinflussende Faktoren sind z.B. die Beziehung einer Person zu den Personen in der unmittelbaren Umgebung, die emotionale Verfassung, der kulturelle Hintergrund, die akute Aktivität einer Person. Dieses Stück mobiler Territorialität zu durchdringen, wird nur sehr wenigen anderen Personen gestattet und normalerweise auch nur für eine limitierte Zeit. E.T. und M.R. Hall nennen hier z.B. Unterschiede zwischen Nordeuropäern, die eine größere Distanz zu ihrem Gegenüber bevorzugen, und mediterranen Europäern, die sich auch bei sehr geringen Abständen noch wohlfühlen: „In northern Europe one does not touch others. Even the brushing of the overcoat sleeve used to elicit an apology” (Hall/Hall, 1990, 11).

Die Art und Weise, in der Territorien beansprucht und aufgeteilt werden, ist somit stark kulturabhängig. Das Gefühl für den eigenen Raum entwickelt sich schon sehr früh in der Kindheit. Territorien und die Abgrenzung zwischen ihnen können aber auch ein Zeichen von Macht sein. So zeugt laut E.T. und M.R. Hall z.B. die Tatsache, wo man im Geschäftsgebäude seinen „Raum” (z.B. das eigene Büro) hat, davon, wie hoch man in der Hierarchie des Unternehmens steht:

> In both German and American business, the top floors are reserved for high ranking officials and executives. In contrast, important French officials occupy a position in the middle, surrounded by subordinates; the emphasis there is on occupying a central position in an information network, where one can stay informed and can control what is happening. (Hall/Hall, 1990, 10-11)

E.T. und M.R. Hall beziehen diese Unterschiede im Umgang mit Raum wiederum auf Monochronie bzw. Polychronie. Demzufolge bevorzugen die Mitglieder monochroner Kulturen insbesondere am Arbeitsplatz ein hohes Maß an Privatsphäre und Ungestörtheit. Die Vorliebe, die Zeit genau einzuteilen, wird auch auf die räumliche Dimension übertragen. In diesen Kulturen findet man häufig private Büros, die nach Möglichkeit schallgedämpft sind. Die Abschottung der Chefs durch Sekretärinnen gewährleistet eine geringe Ablenkung. Der Informationsfluss ist durch die geringeren Kontakte langsamer als in polychronen Kulturen. Oft teilen Chefs Informationen nicht mit Angestellten oder anderen Führungskräften. Informationen sind stark konzentriert, eingeteilt und kontrolliert. Ganz im Gegensatz dazu sehen Menschen, die in polychronen Kulturen leben, ein zu hohes Maß an Privatsphäre als hinderlich für den Informationsfluss an. Diese Menschen leben in einem Informationsmeer und denken, sie müssten immer und über alles – sei es geschäftlich oder privat - informiert sein. Durch den konstanten Kontakt kommt es auch seltener zur Informationsüberlastung der Kommunikationskanäle, da die Informationen gespeichert sind und nicht für jede Transaktion im Detail instruiert werden müssen. Polychrone Menschen bevorzugen große Büros mit großen Rezeptionsbereichen, an denen man sich häufig über den Weg läuft und fast ständig in Gespräche verwickelt wird. E.T. und M.R. Hall zufolge können Informationen durch die räumliche und persönliche Verbindung der Personen schnell und frei fließen: „In business, executives do not seal themselves off behind secretaries and closed doors; in fact in Japan senior executives even share offices so that each person knows as much about the entire base of operation as possible, (…)" (Hall/Hall, 1990, 23).

2.1.3.1.4. Trompenhaars und Hampden-Turners Kulturdimensionen

Der Niederländer Fons Trompenaars und der Brite Charles Hampden-Turner[58] haben, basierend auf 15 Jahren Erfahrung u.a. aus zahlreichen interkulturellen Trainingsprogrammen[59] in 20 Ländern sowie im Rahmen einer empirischen Studie, bei der in 30 Unternehmen und 50

[58] 1989 gründete Fons Trompenaars eine Beratungs- und Trainingsorganisation für internationales Management „Centre for International Business Studies", die er seit 1998 zusammen mit Charles Hampden-Turner, als „Trompenaars Hampden-Turner Consulting" betreibt (vgl. Trompenaars Hampden-Turner Consulting. Website. Amsterdam. 12. Mai 2008. <http://www.thtconsulting.com/main/index.php>)

[59] Diese Trainingsprogramme wurden von Trompenaars und Hampden-Turner selbst durchgeführt.

Ländern insgesamt 30.000 Personen befragt wurden, sieben kulturelle Dimensionen in denen verschiedene Länder fundamentale Unterschiede aufweisen, identifiziert. Die Kernidee hinter den Dimensionen ist, dass man Kulturen an der Art und Weise unterscheiden kann, wie spezifische Probleme gelöst werden (vgl. Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 1-6). Die sieben Dimensionen umfassen Universalismus vs. Partikularismus, Individualismus vs. Komunitarismus, Affektivität vs. Neutralität, Spezifität vs. Diffusität, Leistungs- vs. Herkunftsorientierung, sequentielles vs. synchrones Zeiterleben, Verhältnis zur Umwelt/Natur (Kontrolle). Für diese Dimensionen gilt, dass sie sich nicht gegenseitig ausschließen, sondern prinzipiell in allen Kulturen jeweils beide Tendenzen vorhanden sind, z.T. sogar in ein und derselben Person. Dennoch überwiegt zumeist die eine oder andere Tendenz (vgl. Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 43).

Die erste Dimension **Universalismus vs. Partikularismus** („universalism vs. particularism“) bezieht sich darauf, ob in einer Kultur Regeln oder Beziehungen als wichtiger erachtet werden (Trompenaars Hampden-Turner Consulting, „The seven dimensions of culture: Universalism vs. Particularism”; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 8). *Universalistische Kulturen* legen demnach einen stärkeren Fokus auf formale Regeln als auf Beziehungen zu anderen Menschen. Menschen, die in stark universalistisch orientierten Kulturen leben, glauben, dass ihre Ideen und Praktiken weltweit und ohne Veränderung angewendet werden können „What is good and right can be defined and always applies“ (Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 8). Hierzu zählen z.B. Länder, wie Australien, Deutschland, Schweden, USA und Großbritannien[60]. *Partikularistische Kulturen* hingegen legen mehr Wert auf Verpflichtungen im Rahmen von Beziehungen und einzigartige Gegebenheiten. Anstelle dem „einen richtigen Weg“ immer zu folgen, wird hier der Freundschaft und den daraus erwachsenden Verpflichtungen Vorrang gegeben. Menschen in partikularistischen Kulturen sind außerdem davon überzeugt, dass die jeweiligen Gegebenheiten darüber entscheiden, wie Ideen und Praktiken angewendet werden. Eine unveränderte Übertragung dieser Ideen und Praktiken erscheint ihnen nicht möglich (vgl. Hampden-Turner/Trompenaars, 2000, 13-67; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 8, 29-50).

Die zweite Dimension **Individualismus vs. Kommunitarismus** („individualism vs. communitarism“) bezieht sich darauf, ob sich Personen primär als Individuum oder als Teil einer

[60] Trompenaars ermittelte für die einzelnen Dimensionen keinen Gesamtindex, so dass die Werte einzelner Länder sich nur auf einzelne Fragen beziehen. Die Zuordnung der Länder zu den Dimensionen stellt somit nur ländertypische Tendenzen dar, da die Antworten auf alle Fragen einer Dimension innerhalb eines Landes nicht unbedingt in die gleiche Richtung laufen (vgl. Kutschker/Schmid, 2006, 730).

Gruppe begreifen und entsprechend individuelle Ziele oder Gruppenziele verfolgen (Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Individualism vs. Communitarism"; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 9, 51). Diese Dimension kommt einer der Hofstedeschen Dimensionen (Individualismus vs. Kollektivismus) sehr nahe (vgl. Abschnitt 2.1.3.1.2). In stark *individualistischen Kulturen*, wie Kanada, USA, Großbritannien und Frankreich werden persönliche Verantwortung und persönliche Freiheit betont, daher treffen die Menschen in diesen Kulturen für gewöhnlich ihre eigenen Entscheidungen und versuchen Erfolge im Alleingang zu erreichen. Beispielweise bei Verhandlungen im Ausland werden Entscheidungen an Ort und Stelle eigenständig durch Vertreter (auch Einzelpersonen) des Unternehmens getroffen. In *kommunitaristischen Kulturen*, z.B. Japan, Thailand, Indien, Ägypten und Mexiko, hingegen wird die Gemeinschaft vor das Individuum gestellt. Erfolg wird hier in Gruppen erreicht, Entscheidungen werden an Komitees übertragen und Gruppen übernehmen gemeinsam Verantwortung. Entscheidungsfindungsprozesse dauern in kommunitaristischen Kulturen länger, da ein Konsens aller Beteiligten der Gruppe angestrebt wird. Bei Verhandlungen im Ausland werden Entscheidungen zwar teilweise von Vertretergruppen an Ort und Stelle getroffen, Rücksprachen mit der Unternehmenszentrale im Heimatland können jedoch dazu führen, dass Entscheidungen revidiert oder modifiziert werden müssen bis ein gemeinsamer Konsens erreicht wird (vgl. Hampden-Turner/Trompenaars, 2000, 68-122; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 9, 51-69).

Die dritte Dimension ist **Affektivität vs. Neutralität** („affective vs. neutral cultures") und befasst sich mit der Frage, ob Interaktionen objektiv und abgeklärt erfolgen sollten (neutral) oder ob das Ausdrücken von Gefühlen akzeptabel ist (affektiv) (Trompenaars Hampden-Turner Consulting, „The seven dimensions of culture: Affective vs. Neutral cultures"; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 9, 70). In menschlichen Beziehungen spielt sowohl Vernunft als auch Emotion eine Rolle, welche von beiden dominiert hängt davon ab, ob jemand affektiv ist und Emotionen zeigt oder ob er neutral vorgeht. In *neutralen Kulturen*, wie Nordamerika und Nordwesteuropa, sind geschäftliche Beziehungen normalerweise instrumentell und es geht in erster Linie um das Erreichen von Zielen. Emotionen werden als etwas gesehen, das Sachverhalte durcheinander bringt. In diesen Kulturen, zu denen z.B. auch Äthiopien, Japan Neuseeland oder Österreich zählen, werden Emotionen sorgfältig kontrolliert und unterdrückt. In *affektiven Kulturen*, z.B. Kuwait, Ägypten, Oman, Spanien, Kuba oder Venezuela, wird das Geschäftliche als menschliche Angelegenheit gesehen und die gesamte Skala an Emotionen wird als angemessen erachtet. In diesen Kulturen zeigen die Menschen ihre Emotionen offen und deutlich (vgl. Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 9, 70-82).

Die vierte Dimension **Spezifität vs. Diffusität** („specific vs. diffuse cultures“) bezieht sich darauf, in welchem Ausmaß Menschen verschiedene Lebensbereiche klar oder nur vage voneinander trennen (vgl. Trompenaars Hampden-Turner Consulting, „The seven dimensions of culture: Specific vs. diffuse cultures“; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 9, 83). In Kulturen, die stark zur *Spezifität* tendieren, werden Lebensbereiche wie Arbeit und Privatleben deutlich voneinander abgegrenzt, wodurch die Menschen in unterschiedlichen Situationen zumeist unterschiedliche Rollen einnehmen. Diese Abgrenzung geht so weit, dass man sich immer nur in jeweils einem Bereich aufhalten kann. Der öffentliche Bereich eines Individuums ist hier viel größer und leichter zugänglich für andere Personen als der private, zu dem nur einige wenige Personen Zugang erhalten. Diese Kulturen, zu denen z.B. die USA, die Schweiz oder Großbritannien zählen, gelten als geprägt durch Direktheit, Prägnanz, Geradlinigkeit und Transparenz und ihre Mitglieder erachten Moral und Prinzipien als Wertmaßstäbe, die nicht an betroffene oder beteiligte Personen gebunden sind. Interaktionen zwischen Menschen sind in der Regel äußerst zielgerichtet und klar abgegrenzt. Eine spezifische Ausrichtung äußert sich zumeist in der Konzentration auf harte Fakten, Standards und Verträge. Grundlegend für diese Orientierung ist die Sichtweise „the whole is the sum of ist parts“, d.h. dass eine primäre Auseinandersetzung mit den Grundbestandteilen, den „Spezifika“ erfolgt, die einzeln analysiert werden, bevor sie wieder zu ihrer ursprünglichen Gesamtheit zusammengefügt werden (Trompenaars Hampden-Turner Consulting, „The seven dimensions of culture: Specific vs. diffuse cultures“).

In Kulturen, die hingegen eine starke Neigung zur *Diffusität* aufweisen, sind die Rollen verschwommen, d.h. das die Rolle, die eine Person in einem Lebensbereich innehat, sich auf andere Lebensbereiche übertragen kann. Individuen aus diffusen Kulturen verfügen in der Regel über einen großen privaten und einen kleinen öffentlichen Bereich. Fremde Personen erhalten zu beiden Bereichen nur schwer Zugang, wenn sie jedoch erst einmal aufgenommen wurden, haben sie Zutritt zu allen Lebensbereichen des anderen Individuums. Die verschiedenen Rollen, die eine andere Person im eigenen Leben spielt, z.B. Freund, Arbeitskollege, Tennispartner usw., werden nicht voneinander getrennt. Diffuse Kulturen, zu denen z.B. China, Kuwait, Venezuela, Indonesien und Chile gezählt werden, sind geprägt von Indirektheit, Taktgefühl, Unklarheit und zum Teil Undurchsichtigkeit, aber auch von Stil, Benehmen, Atmosphäre, Vertrauen und Verständnis. Moral wird hier nicht als autonomer Wert betrachtet sondern in Abhängigkeit vom Betroffenen bzw. Beteiligten und dem Gesamtzusammenhang. Dieser Orientierung liegt die Sichtweise „the whole is more than just the sum of ist parts“ zugrunde, d.h. das die Menschen hier mit einer Betrachtung des Ganzen beginnen und jedes Element als Be-

standteil und somit aus der Perspektive der Gesamtheit sehen. Die Elemente stehen in Bezug zueinander und diese Beziehung ist wichtiger als jedes einzelne Element für sich genommen (vgl. Hampden-Turner/Trompenaars, 2000, 123-188; Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Specific vs. diffuse cultures"; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 9, 83-104).

Die fünfte Dimension **Leistungs- vs. Herkunftsorientierung** bzw. Statuserreichung vs. Statuszuschreibung („achievement vs. ascription") bezieht auf unterschiedliche Auffassungen davon, wie ein Individuum in einer Kultur einen bestimmten Status erreichen kann (Trompenaars Hampden-Turner Consulting, „The seven dimensions of culture: Achievement vs. Ascription"; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 9-10, 105). Im Fall einer überwiegenden *Leistungsorientierung* wird Status über die Handlungen und Eigenleistungen eines Individuums erreicht und gewährt. In leistungsorientierten Kulturen, wie den USA, muss eine Person, die einen Status erworben hat immer wieder neu belegen, dass sie diesen Status verdient hat. In Kulturen, in denen eine starke *Herkunftsorientierung* vorliegt, wie in vielen südamerikanischen, asiatischen und arabischen Ländern, wird Status durch Geburt, Alter, Geschlecht oder Reichtum abgeleitet. Eine Person mit einem durch Herkunft zugeschriebenen Status muss nichts leisten, um diesen Status zu behalten, er wird ihr auf der Basis ihres Daseins gewährt. Bei herkunftsorientiertem Status wird somit Bezug auf das genommen, was eine Person ist und darauf, wie sich Andere mit der Position dieser Person in der der Gemeinschaft, der Gesellschaft oder in einem Unternehmen in Beziehung setzen. (vgl. Hampden-Turner/Trompenaars, 2000, 189-233; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 9-10, 105-122; Trompenaars Hampden-Turner Consulting, „The seven dimensions of culture: Achievement vs. Ascription").

Die sechste Dimension **sequentielle vs. synchrone Kulturen** („sequential vs. synchronic cultures") befasst sich mit der Art und Weise in der Kulturen Zeit handhaben (Trompenaars Hampden-Turner Consulting, „The seven dimensions of culture: Sequential vs. synchronic cultures"). Diese Zeitorientierung umfasst nach Trompenaars und Hampden-Turner zwei Aspekte: die relative Bedeutung, die Kulturen der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft beimessen und die Art und Weise in der sie Zeit strukturieren. Beim ersten Aspekt lassen sich die folgenden grundsätzlichen Haltungen unterscheiden, die auch von Kluckhohn und Strodtbeck verwendet wurden (vgl. Abschnitt 2.1.3.1.1). Überwiegend *vergangenheitsorientierte Kulturen* sehen die Zukunft als Wiederholung vergangener Erfahrungen an und zeichnen sich durch Hochachtung vor Vorfahren und gemeinsamen historischen Erfahrungen (Geschichte und Traditionen) aus. Größtenteils *gegenwartsorientierte Kulturen* messen gemeinsamen ver-

gangenen Erfahrungen und Zukunftsaussichten keinen größeren Wert zu. Stattdessen werden die Menschen hier durch die tagtäglichen Erfahrungen in ihrem Leben geleitet. In *primär zukunftsorientierten Kulturen* werden die meisten menschlichen Aktivitäten auf die Zukunft ausgerichtet wodurch die Planung eine der Hauptaktivitäten dieser Kulturen darstellt. Im Allgemeinen wird die Vergangenheit für zukünftige Ereignisse nicht als maßgeblich erachtet. Insgesamt betrachtet denken Menschen nahezu universell sowohl in Vergangenheits-, als auch in Gegenwarts-, und Zukunftskategorien, allerdings wird den einzelnen Kategorien eine unterschiedliche Bedeutung zugemessen (vgl. Trompenaars Hampden-Turner Consulting, „The seven dimensions of culture: Sequential vs. synchronic cultures"; Trompenaars-Hampden-Turner, 1998, 123-126).

Beim zweiten Aspekt, der Strukturierung von Zeit, unterscheiden Trompenaars und Hampden-Turner zwei Möglichkeiten: Einerseits kann Zeit geradlinig voranschreiten (sequentiell) und andererseits kann der zeitliche Ablauf zirkulieren (synchron). Diese Unterscheidung ist der von E.T. Hall vorgenommenen Zeitdifferenzierung in monochron und polychron sehr ähnlich (vgl. Abschnitt 2.1.3.1.3). Nach dem *sequentiellen Zeitverständnis* ist Zeit eine Abfolge aneinander gereihter und unterscheidbarer Ereignisse, die in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft konsekutiv ablaufen. Menschen, die Zeit sequentiell strukturieren, tendieren dazu jeweils nur eine Sache auf einmal zu tun, da sie Zeit als etwas Materielles und Unterteilbares erachten. Sie bevorzugen es, ihre Zeit zu planen und behalten einmal erstellte Pläne so weit wie möglich bei. Dementsprechend werden zeitliche Vereinbarungen ernst genommen und das Einhalten von Zeitplänen gilt als Pflicht. Dieses Zeitverständnis überwiegt laut Trompenaars und Hampden-Turner in Nordwesteuropa und Nordamerika und beeinflusst u.a. die Geschäftsführung.

Beim *synchronen Zeitverständnis* hingegen fließt die Zeit in einem Kreislauf und verschiedene Zeitabschnitte werden als voneinander abhängig erachtet, so dass Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft nicht differenziert betrachtet werden. Menschen, die Zeit synchron strukturieren, neigen dazu, mehrere Dinge parallel zu tun, da sie Zeit als etwas Flexibles und Immaterielles begreifen. Das Einhalten zeitlicher Vereinbarungen wird zwar als wünschenswert, jedoch nicht als absolut verpflichtend verstanden. Dementsprechend werden Pläne häufig und ohne Umstände geändert. Die Beziehung zu anderen Menschen wird als wichtiger erachtet, als das Einhalten von Terminen, d.h. dass in der Regel einem zufrieden stellenden Abschluss einer Interaktion mit anderen Menschen Vorrang vor dem pünktlichen Beginn des nächsten anstehenden Termins gewährt wird. Dieses Zeitverständnis ordnen Trompenaars und Hampden-Turner Südeuropa, dem Mittleren Osten und Afrika zu (vgl. Hampden-

Turner/Trompenaars, 2000, 295-344; Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Sequential vs. synchronic cultures"; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 10, 123-144; Rohn, 2006, 54).

Die siebte Dimension umfasst den **Umgang mit der äußeren Natur/Umwelt** („attitudes to the environment"). Demnach hat jede Kultur eine bestimmte Haltung gegenüber der natürlichen Umwelt entwickelt, die daraus resultiert, dass das Überleben entweder durch Handlungen „mit der Natur" oder durch Handlungen „gegen die Natur" gesichert wird. Die jeweilige Beziehung, die der Mensch zu seiner Umwelt hat, entscheidet darüber, ob er versucht die Kontrolle über das Leben und das eigene Schicksal zu erlangen oder ob er es als gegeben akzeptiert. Diese Dimension spiegelt die Orientierung „Beziehung des Menschen zur Natur" von Kluckhohn und Strodtbeck, wieder (vgl. Abschnitt 2.1.3.1.1). Trompenaars und Hampden-Turner unterscheiden hier zwei Orientierungen: nach innen gerichtet („internalistic" bzw. „inner-directed") und nach außen gerichtet („externalistic" bzw. „outer-directed"). Kulturen wie die USA und Teile Westeuropas, in denen eine *nach innen gerichtete Orientierung* vorherrscht, sehen in der Natur eine komplexe Maschine, die vom Menschen kontrolliert und dominiert werden kann, sofern er über die entsprechende Kompetenzen verfügt und keine Mühen scheut. Die Mitglieder dieser Kulturen glauben nicht an Glück oder Vorherbestimmung sondern daran, dass die eigene Entschlusskraft der Ausgangspunkt jeglicher Handlungen ist und Erfolg an die Kontrolle über äußere Umstände geknüpft ist.

In Kulturen wie Japan oder Singapur, die eine überwiegend *nach außen gerichtete Orientierung* aufweisen, besitzen die Menschen eine organischere Sichtweise der Natur, bei der der Mensch als eine der Naturgewalten betrachtet wird und in Harmonie mit seiner Umwelt handeln sollte. Die Mitglieder dieser Kulturen glauben nicht daran, dass sie ihr eigenes Schicksal verändern können und passen ihre Handlungen den äußeren Umständen an. Diese Fremdbestimmung bedeutet jedoch nicht notwendigerweise Gottesbestimmung oder Schicksalsbestimmung sondern kann sich auch auf die Wissensrevolution, die Umweltkrise oder gar einen Joint Venture Partner beziehen (vgl. Rohn, 2006, 54; Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Internal vs. external control"; Trompenaars/Hampden-Turner, 1998, 10, 145-160).

2.1.3.1.5. Thomas Kulturstandards

Ein psychologisch orientierter Ansatz, der in ähnlicher Art und Weise vorgeht, um die Vielfalt einer Kultur übersichtlich zu machen, ist die Ermittlung und Beschreibung so genannter Kulturstandards. Die Kulturstandards gehen vor allem auf die Werke von Alexander Thomas zurück (vgl. Thomas, 1995/1996/2003; Thomas/Hagemann/Stumpf, 2003). Thomas definiert

Kulturstandards als „(…) Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich und andere als normal, typisch und verbindlich angesehen werden“ (Thomas, 2003, „Kultur und Kulturstandards“, 25). Kulturstandards umfassen folglich Verhaltensbereitschaften und Verhaltensmöglichkeiten, die die Individuen einer soziokulturellen Gruppe teilen. Kulturstandards sind in der Regel universalistisch orientiert und versuchen, die Bedingungen, Verlaufsprozesse und Wirkungen menschlichen Verhaltens und Erlebens zu analysieren. Sie bestehen aus sozialen Regeln und Konventionen und sind rollen- und situationsabhängig. Kulturstandards sollten genauso eingehalten bzw. befolgt werden wie andere gesellschaftliche Konventionen, denn bei Nichtbeachtung oder Verletzung können negative Emotionen oder sogar Sanktionsbedürfnisse ausgelöst werden (vgl. IFIM, „Was versteht man eigentlich unter Kulturstandards?“).

Die Kulturstandards verfolgen also ein kulturrelativistisches Konzept, d.h. sie erheben den Anspruch typische Ausprägungen im Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln für eine spezifische Kultur auszumachen. Darüber hinaus entscheidet das spezifische erforschte und systematisch analysierte Handlungsfeld darüber, welche Art von Kulturstandards generiert wird (situationsspezifisch). Dementsprechend können derart entwickelte Kulturstandards immer nur einen Ausschnitt der gesamten potentiell in einer Kultur vorhandenen Kulturstandards darstellen. Die zeitliche und räumliche Fixierung bei der Erhebung eines Kulturstandards führt dazu, dass es sich nicht um generelle Beschreibungen einer fremden Kultur, sondern vielmehr um Verweise auf verhaltenssteuernde und sich möglicherweise im Zeitverlauf ändernde Normen handelt, die von der eigenen Kultur abweichen. Kulturstandards können sich also sowohl auf bestimmte Werte als auch auf bestimmte Verhaltensweisen beziehen. Ein Kulturstandard steht immer in Bezug zu einer Ausgangskultur, aus deren Sicht die Unterschiede in anderen Kulturen wahrgenommen werden (vgl. Kammhuber/Schroll-Machl, 2003, 20-21; Kutschker/Schmid, 2006, 748-751).

Basierend auf der Befragung verschiedener Nationen (z.B. Frankreich, England, Spanien, Tschechien, USA, China, Japan, Korea und Indonesien) zu kritischen Interaktionssituationen, sog. „critical incidents“, mit Deutschen und einem Abgleich der gewonnenen Erkenntnisse, definiert Alexander Thomas z.B. die folgenden sieben deutschen Kulturstandards, die das Verhalten von Deutschen in allen Lebensbereichen bestimmen (vgl. Thomas, 2003, „Kultur und Kulturstandards“, 26):

- Sachorientierung, d.h. dass es für Deutsche wichtiger ist sich mit Sachverhalten als mit Personen zu beschäftigen,

- Regelorientierung, d.h. dass Strukturen und Regeln gewertschätzt bzw. sogar gesucht und erwartet werden,
- Direktheit/Wahrhaftigkeit in interpersonaler Kommunikation, d.h. das der Kommunikationsstil durch schwachen Kontext gekennzeichnet ist und der direkte Weg als der effektivste und zielführende gilt,
- interpersonale Distanzdifferenzierung, d.h. das eine ungefragte Einmischung in die Angelegenheiten anderer Personen vermieden werden sollte, indem Abstand gehalten und Zurückhaltung geübt wird,
- internalisierte Kontrolle,
- Zeitplanung im Sinne eines monochronen Zeitverständnisses, d.h. das Zeit als wertvolles Gut gehandhabt wird, das geplant und eingeplant werden muss,
- Trennung von Persönlichkeits- und Lebensbereichen.

Der Kulturstandardansatz beinhaltet darüber hinaus Kompetenzforschung, die versucht, Kriterien zur Beschreibung der Eigenschaften zu etablieren, die eine Person für den Erwerb interkultureller Kompetenzen benötigt. Kulturstandards werden dahingehend kritisiert, dass über die Vorgehensweise zu ihrer Ermittlung nur bekannt ist, dass sie induktiv als Diagnose der Kommunikationsprobleme gewonnen wurden und anschließend mit den Erkenntnissen anderer kulturwissenschaftlicher Forschungen angereichert und analysiert wurden.

> Ein Kulturstandard basiert letztlich auf der Vereinfachung einer komplexen Interaktionssituation; durch die gezielte Reduktion auf das Typische könnte er erst zur Orientierungshilfe werden. Er sollte aber das Ergebnis empirischer, wissenschaftlicher Untersuchung sein; als Resultat von Reflexion und Analyse sollte er über ein Stereotyp hinausgehen. (Heringer, 2004, 196)

Demnach herrscht Unklarheit darüber, wie diese Kommunikationen tatsächlich verliefen und wie man anhand von Einzelerfahrungen und Einzelbeobachtungen zu (gerechtfertigten) Generalisierungen kommt (vgl. Heringer, 2004, 182).

2.1.3.1.6. Fazit zu den funktionalistischen Ansätzen

Zusammengefasst dienen funktionalistische Ansätze in erster Linie dazu, Praktikern Werkzeuge anzubieten, die beschreiben, wie sie die IKK zu erwarten haben, indem davon ausgegangen wird, dass man nationale Kulturen anhand von universellen Dimensionen oder Kulturstandards vergleichen und unterscheiden kann. Eine Äquivalenz der Vergleichskriterien wird somit vorausgesetzt. Dabei wird ein hoher Verallgemeinerungsgrad erreicht, der zu Verzerrungen innerhalb der Forschungserkenntnisse führen kann und zu Lasten einer dichten Be-

schreibung[61] geht (vgl. Janzer, 2007, 31). Die funktionalistischen Ansätze werden durch die starke Vereinfachung kultureller Phänomene auf Kulturdimensionen und Kulturstandards und durch die Annahme, dass es so etwas wie homogene kulturelle Gruppierungen gibt, der Realität nicht ganz gerecht. Diese Sichtweise vernachlässigt sowohl die spezifische individuelle Persönlichkeit der Interagierenden zugunsten ihrer allgemeinen kulturellen Identität als auch die Tatsache, dass jede Interaktion situationsspezifisch und nicht im Detail vorhersehbar ist. Das Wissen über gemeinsame Charakteristika der Mitglieder anderer Kulturen kann dazu beitragen, sie besser zu verstehen, solange man nicht davon ausgeht, dass sich alle Mitglieder einer Kultur entsprechend eines Musters gleich verhalten. Fundamentale Unterschiede öffnen den Blick gegenüber anderem vom eigenen abweichenden Verhalten, sich allein diese Unterschiede vor Augen zu halten, reicht jedoch oft nicht aus, um effektiv interkulturell zu kommunizieren. Neben dem eher statischen Wissen über andere Kulturen gibt es noch weitere - vor allem affektive und konative - Fähigkeiten, die man idealerweise in eine interkulturelle Kommunikationssituation miteinbringen sollte. Seit Mitte der 90er Jahre wird die eindeutige Abgrenzbarkeit von Kulturen - immer wieder auch im Zusammenhang mit der Globalisierung und der zunehmenden Multikulturalisierung der Nationen - zunehmend hinterfragt und kritisiert (vgl. Bolten, 2004; Holzmüller/Stöttinger, 2001; Hornscheidt, 2003; Jensen, 2003). Dennoch scheinen die aus den funktionalistischen Ansätzen hervorgehenden Erkenntnisse bislang die einzig praktikablen Werkzeuge zu sein, um den Teilnehmern interkultureller Trainings in der begrenzten Zeit (i.d.R. ca. 1-3 Tage) bewusst zu machen, dass es kulturelle Unterschiede gibt und dass es in kulturellen Überschneidungssituationen zu Verständigungsproblemen und Missverständnissen kommen kann. Die Wahrscheinlichkeit für derartige Kommunikationsprobleme wächst, wenn man kulturell gegebene Unterschiede ignoriert und sich so verhält, kommuniziert und Gesagtes interpretiert, als würde das Gegenüber aus dem gleichen kulturellen Umfeld stammen wie man selbst. Kulturdimensionen und -standards können also, wenn sie richtig eingesetzt werden und vermittelt wird, dass sich nicht jedes Mitglied einer bestimmten Kultur immer genau nach ihnen richten wird, durchaus einen Beitrag dazu leisten,

[61] Die „dichte Beschreibung“ ist ein theoretisches Konzept zum Verständnis einer Kultur bzw. kultureller Systeme, die auf den - bereits erwähnten - amerikanischen Ethnologen Clifford Geertz zurückgeführt wird. Die dichte Beschreibung basiert auf einem semiotischen Kulturbegriff, der Kulturen als konstruierte erarbeitete Symbolsysteme versteht, die einen Kontext für soziale Ereignisse, Verhalten, Institutionen oder Prozesse bilden Um diesen Kontext zu erforschen, müsse man sich dem Verhalten widmen, da Kultur in ihm Gestalt annehme. Dichte Beschreibung dient dazu, kulturelle Symbolsysteme „aus ihrer eigenen Sicht“ zu erforschen, indem besondere Praktiken und Ereignisse „mikroskopisch“ untersucht (vor allem in Form von Beobachtungen) und sowohl detailliert als auch bewusst interpretierend beschrieben werden. Aus diesen Schlüsselszenen soll die ganze Kultur erschlossen werden, indem Bezüge zwischen verschiedenen Bedeutungs- und Beobachtungsebenen hergestellt werden, um zu neuen, tieferen Erkenntnissen zu gelangen (vgl. Geertz, 1973, 3-32; Geertz, 2002).

dass interkulturelle Interaktionen erfolgreicher verlaufen. Die Kulturdimensionen und Kulturstandards haben den Vorteil, dass sie sehr anschaulich und leicht nachvollziehbar Wissen darüber vermitteln können, wie unterschiedlich das Verhalten von Personen aus unterschiedlichen Kulturen sein kann. Kulturdimensionen und Kulturstandards können als Baustein interkultureller Trainings einen ersten Schritt auf dem Weg zum Erwerb interkultureller Kompetenz darstellen. Abbildung 5 fasst die funktionalistischen Ansätze zusammen und verschafft einen Überblick über die von den verschiedenen Forschern generierten Kulturdimensionen bzw. -standards und die jeweils eingesetzten Erhebungsverfahren:

	Kluckhohn / Strodtbeck	**Hofstede**	**Hall / Hall**	**Trompenaars / Hampden-Turner**	**Thomas (hier: deutsche Kulturstandards)**
Kultur-dimensionen bzw. Kultur-standards	Wesen der menschlichen Natur Beziehung des Menschen zur Natur Beziehung des Menschen zu anderen Menschen Zeitorientierung Aktivitäts-orientierung des Menschen	Individualismus vs. Kollektivismus hohe vs. niedrige Unsicherheits-vermeidung hohe vs. niedrige Machtdistanz Maskulinität vs. Femininität lang- vs. kurzfristige Orientierung	hoher vs. niedriger Kontext Monochrone vs. polychrone Zeit Raum	Universalismus vs. Partikularismus Individualismus vs. Kommunitarismus Affektivität vs. Neutralität Spezifität vs. Diffussität Leistungs- vs. Herkunfts orientierung Sequentielle vs. synchrone Kulturen Verhältnis zu Umwelt / Natur	Formalismus (Regel- und Sachorientierung) Hierarchie-orientierung interpersonale Distanz-differenzierung Direktheit im Kommunikations-stil internalisierte Kontrolle Zeitplanung (monochrones, Zeitverständnis) Trennung von Persönlichkeits- und Lebens-bereichen
Datenbasis	Theorie, Interviews	empirische Studie	Theorie	empirische Studie, Erfahrungswerte	Theorie, empirische Studien
Entwicklung der Dimensionen	theoretisch abgeleitet	statistisch berechnet	theoretisch abgeleitet	theoretisch abgeleitet	theoretisch abgeleitet
Kulturprofil für verschiedene Länder	nein	ja	ja	ja	ja, Einzelfall-beschreibungen

Abbildung 5: Zusammenfassende Übersicht der funktionalistischen Kulturansätze (eigene Darstellung)

2.1.3.2. Der poststrukturalistische und der konstruktivistische Kulturansatz

Eine völlig andere Sichtweise begreift das Phänomen „Kultur“ nicht als abgrenzbare, statische und homogene Einheit, sondern vielmehr als dynamisches, sich ständig in Aushandlung befindlichen Konzeptes der strategischen Differenzierung (von Identität). Im Rahmen des post-

strukturalistischen[62] und des konstruktivistischen[63] Ansatzes erhält eine Kultur erst durch den Kontakt und den Austausch mit andern Kulturen ihr Profil (vgl. Winter, 2005, 272-274). Diese Ansätze verstehen Kultur nicht schon als im Vorfeld relevant für die Gesprächsgestaltung - im Sinne eines omnipräsenten Kontextes, der in die Interaktion transferiert wird - sondern als einen Kontext, der erst im Laufe des Gesprächs durch die Kommunizierenden relevant gesetzt wird. Kontextualisierungshinweise informieren die Beteiligten im Laufe des Gesprächs darüber, welche Aspekte des Kontextes in der jeweiligen Gesprächsphase relevant sind und tragen so zum besseren Verständnis bei. Kontextualisierungshinweise bestehen hier aus vielen verschiedenen linguistischen Formen, die auf sehr unterschiedliche Art und Weise auf kontextuelle Präsuppositionen verweisen können. Der Kontext wird so zu einer textinternen und dynamischen Größe. Eine Äußerung in einem Gespräch wird demzufolge im Gespräch selbst geformt, indem sie allein durch Bezugnahme auf den - durch vorangehende Äußerungen geschaffenen - Kontext verständlich wird. Die Dynamik besteht darin, dass der Kontext in jedem Gespräch von den Beteiligten erneut eingebracht, revidiert und von den Beteiligten lokal geprägt wird. Diese Dynamik wird von Birte Asmuß folgendermaßen beschrieben: „Kontextuelle Zuweisungen können akzeptiert werden, sie können verändert oder aber auch zurückgewiesen werden. Sie werden aber in jedem Gespräch zu jedem Zeitpunkt zur Orientierung der Gesprächsteilnehmer von den Gesprächsteilnehmern eingesetzt“ (Asmuß, 2003).

---

[62] Beim Poststrukturalismus handelt es sich nicht um einen ausschließlich kulturwissenschaftlichen Ansatz, sondern vielmehr um eine bestimmte Denkweise und Vorgehensweise der Annäherung an wissenschaftliche Gegenstände (Methode), die auf verschiedene wissenschaftliche Disziplinen und deren Gegenstandsbereiche anwendbar ist. Die Gemeinsamkeit der Ansätze verschiedener Disziplinen besteht vor allem in bestimmten, abstrakten Grundsatzentscheidungen in der Theoriebildung und methodischen Vorgehensweise. Die Denkweise des Poststrukturalismus eruiert ausgehend vom strukturierten System des Zeichens verschiedene Gegenstandsbereiche wie Kommunikation, Subjektivität, Kultur, u.a. (vgl. Wenzel, 2000, 125). Der Begriff „Poststrukturalismus“ wird vor allem in der englischsprachigen akademischen Welt für die Beschreibung einer unverwechselbar philosophischen Antwort auf die wissenschaftlichen Behauptungen und Stellung des Strukturalismus (z.B. Claude Lévi Strauss, Louis Althusser oder Roland Barthes) verwendet (vgl. Peters, 2001, 1). Welche Denker genau mit dem Attribut poststrukturalistisch zu bezeichnen sind, ist umstritten, am häufigsten genannt werden aufgrund ihrer Ideologie u.a. Jacques Derrida, Michel Focault und Jacques Lacan (vgl. Derrida, 1998; Focault, 1970, 1982; Lacan/Miller, 1988; Lacan, 1975, 1986).

[63] Der Konstruktivismus ist - analog zum Poststrukturalismus - ebenfalls ein Ansatz, der auf verschiedene wissenschaftliche Disziplinen anwendbar ist. Die Grundidee des Konstruktivismus besteht darin, dass es keine autonom existierende Wirklichkeit gibt, sondern, dass die Wirklichkeit erst durch die individuelle Wahrnehmung und kognitive Verarbeitung in Abhängigkeit von den neurobiologischen und kognitiven Möglichkeiten geschaffen („konstruiert“) wird. Demzufolge kann es auch kein allgemein gültiges Wissen geben, das sich durch entsprechende Forschungsinstrumente ermitteln ließe (vgl. Gergen, 2002; Wogau, 2004, 54). Als wichtigste Vertreter des Konstruktivismus gelten u.a. Jean Piaget, Humberto R. Maturana, Francisco J. Varela, Heinz von Foerster, Ernst von Glasersfeld und Paul Watzlawick (vgl. Piaget, 1983; Bringuier/Jean Piaget, 1980; Maturana/Varela, 1980, 1987; Foerster, 1985; Foerster/Glasersfeld, 1999; Glasersfeld, 1987, 1997; Krieg/Watzlawick, 2008).

Kultur oder kulturelle Zugehörigkeit wird nicht mehr mit nationaler Herkunft gleichgesetzt, sondern die individuelle Interpretation der Interagierenden in einer interkulturellen Kommunikationssituation bestimmt, welcher Kultur eine Person angehört. Mit anderen Worten ist „Kultur“ nun ein Kommunikationsprodukt (Bolten, 2000, „Kultur ist Kommunikationsprodukt“). Von IKK spricht man also dann, wenn die Interagierenden die kulturelle Zugehörigkeit als different relevant gesetzt haben. IKK wird hier als Prozess bzw. als unplanbares Ereignis verstanden, bei dem Synergiebildungen - anstelle von Barrieren - im Mittelpunkt stehen, d.h. die Verschiedenartigkeiten der Personen in IKK wird nun als etwas Positives angesehen, das eine Dynamik in die Interaktion bringt, die es zu nutzen gilt.

Zusammengefasst können nach dem poststrukturalistischen Ansatz kulturelle Oberflächenphänomene und kulturelle Tiefenstrukturen nicht voneinander getrennt werden. „Kultur“ und kulturelle Identität sind nicht von vornherein gegeben, sondern können erst durch die Konfrontation mit fremden Kulturen bestimmt werden. Klaus Puhl verdeutlicht dieses dem Ansatz zugrunde liegende Abhängigkeitsverhältnis:

> Die Differenzen und Spannungen zwischen Kulturen und innerhalb kultureller Gruppen stellen sich vielmehr als Konflikte zwischen verschiedenen Zeichensystemen und den von diesen nicht zu trennenden Praktiken dar. Alle Versuche, interkulturelle Spannungen zu eliminieren und kulturelle Wirklichkeiten zu abgeschlossenen Systemen von Ein- und Ausschlüssen zu totalisieren, sind zum Scheitern verurteilt, da solche Versuche nur durch eine restlose Entzifferung des kulturellen Sinns erfolgreich sein könnten, was sich aber nur gewaltsam, und auch dann nur vorläufig, realisieren ließe. Der Bezug auf das kulturell Andere bleibt somit für die Identität des Eigenen wesentlich. (Puhl, 2007)

Der Ansatz wird vorrangig von Philosophen vertreten oder von Forschern, die sich primär mit der Theorie IKK auseinandersetzen, der praktische Nutzen z.B. innerhalb eines Trainings für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit Mitgliedern anderer Kulturen bzw. für die Vermittlung interkultureller Kompetenz, ist bei diesem Ansatz daher als eher gering einzustufen (vgl. Asmuß, 2003, Bolten, 2004; Jensen, 2003; Siegfried, 2003). Aus diesem Grund werden die verschiedenen poststrukturalistischen und konstruktivistischen Kulturansätze in dieser Arbeit nicht im Einzelnen erörtert, da das Ziel primär auf praktischrelevanten Aspekten der IKK liegt. Für den Schwerpunkt dieser Arbeit erscheint es bedeutungsvoller, sich mit dem Konzept der interkulturellen Kompetenz auseinanderzusetzen, die in der Theorie und Praxis der IKK zu einem - wenn nicht dem - Schlagwort avanciert ist und gemeinhin als Voraussetzung für eine erfolgreichen interkulturellen Zusammenarbeit gehandelt wird.

2.1.4. Interkulturelle Kompetenz

Die Anwendungsbereiche der Erforschung Interkultureller Kompetenz waren anfänglich eher begrenzt auf technische Hilfseinsätze und internationalen Schüleraustausch, mittlerweile bilden weiter gefasste politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Problemfelder, wie Migration und Multikulturalität oder internationale Personalentsendung und Unternehmenszusammenschlüsse, vielfältige Interessens- und Untersuchungsgegenstände (vgl. Rathje, 2006, 1). Im Bereich der international agierenden Unternehmen wird Interkulturelle Kompetenz einerseits als Kriterium für die gezielte Personalauswahl und andererseits im Bereich des Diversity Managements bzw. der interkulturellen Personalentwicklung in interkulturellen Trainings und Seminaren zur Vermittlung von interkultureller Handlungsfähigkeit herangezogen (vgl. Stark, 2005, 49-70). Interkulturelle Kompetenz stellt somit kein rein theoretisches, sondern vielmehr ein mentales Konstrukt und Konzept dar, das in der Realität und der internationalisierten Wirtschaftswelt Bedeutung hat und zu beobachten ist, auf dessen vielfältige Ausformungen die folgenden Abschnitte eingehen.

2.1.4.1. Begriffliche Eingrenzung

„Interkulturelle Kompetenz“[64] gilt heute als eine der Schlüsselqualifikationen in der globalisierten Arbeitswelt, da sie als operativer Werttreiber innerhalb eines Unternehmens zu dessen Wertsteigerung beitragen kann und die Etablierung beständiger (internationaler) Geschäftsbeziehungen ermöglicht. Diese Faktoren können für das Unternehmen den Effekt eines Wettbewerbsvorteils gegenüber drohender Konkurrenz haben. Demzufolge wird Interkulturelle Kompetenz als entscheidende Komponente der interkulturellen Handlungskompetenz verstanden, auf deren Basis Wissenstransfers erfolgen können (vgl. Stark, 2005, 46). Daher ist es nicht verwunderlich, dass Interkulturelle Kompetenz meistens das Ziel interkultureller Trainings oder Seminare bildet, denn es gilt als nahezu unumstritten, dass Interkulturelle Kompetenz zu einer Verbesserung von IKK und interkultureller Interaktion beiträgt. Diese Sichtweise versteht unter interkultureller Kompetenz vor allem ein Erfolgsinstrument mit dessen Hilfe interkulturelle Interaktionen produktiver verlaufen können. Stefanie Rathje beschreibt diese Ansätze folgendermaßen:

[64] Zum Begriff „Interkulturelle Kompetenz“ vgl. z.B. Asmuß, 2003, Barmeyer, 2000, 269-271; Chen/Starosta, 1998, 408-413; Dreyer, 1997, 174; Hall, 1976, 44; Hofstede, 1997, 230-231; Knapp, 1995, 9-10; Tung, 1998.

> Unter dem Stichwort Effizienz lassen sich Ansätze zusammenfassen, die in ihrer Definition interkultureller Kompetenz im weitesten Sinn auf das Gelingen und die Produktivität einer interkulturellen Interaktion abzielen und Interkulturelle Kompetenz dementsprechend als Erfolgsinstrument positionieren. (Rathje, 2006, 3)

Um zu ergründen, wie Interkulturelle Kompetenz zur Effizienz einer Person in interkulturellen Interaktionen beitragen kann, erscheint es zunächst sinnvoll eine Eingrenzung des Begriffs vorzunehmen.

Im Gegensatz zur verbreiteten grundsätzlichen Übereinstimmung, dass Interkulturelle Kompetenz zum Gelingen IKK beiträgt, herrscht weitaus weniger Konsens darüber, wie man diese Kompetenz erreichen kann, bzw. was unter dem Begriff „Interkulturelle Kompetenz“ genau zu verstehen ist. Diese begriffliche Unschärfe kann man bereits an den unterschiedlichen Bezeichnungen, wie „Interkulturelle Kompetenz“, „Interkulturelle Kommunikationskompetenz“, „Interkulturelle Handlungskompetenz“, „Interkulturelle Sensibilität“, „Interkulturelle Bewusstheit“, „Interkulturelle Effektivität“, „Intercultural awareness“ (Interkulturelle Bewusstheit) usw. festmachen, die verdeutlichen, dass es verschiedene Auslegungen und inhaltliche Schwerpunktsetzungen gibt. Begrifflich hat sich zwar mittlerweile „Interkulturelle Kompetenz“ weitgehend durchgesetzt und wird so auch in offiziellen Verlautbarungen von verschiedenen Ministerien benutzt (vgl. Fischer, 2003), trotzdem bestehen weiterhin Unterschiede im grundsätzlichen Verständnis davon, wozu Interkulturelle Kompetenz dient und in welchen Situationen sie relevant ist. Diese unterschiedlichen Auffassungen führen zwangsläufig zu einer unterschiedlichen Beantwortung der Frage, aus welchen Komponenten oder Teilkompetenzen sie besteht, und ob und in welcher Form man sie erlernen bzw. lehren kann.

Bevor auf die grundlegenden Konzepte zum interkulturellen Kompetenzerwerb (Abschnitt 2.1.4.2) und diverse Modelle Interkultureller Kompetenz (Abschnitt 2.1.4.3) näher eingegangen wird, sollen in diesem Abschnitt dem Konzept zugrunde liegende Begrifflichkeiten und Voraussetzungen geklärt werden. In diesem Sinne scheint es zweckmäßig zunächst festzulegen, was in diesem Zusammenhang unter „Kompetenz“ zu verstehen ist. Anzumerken ist, dass es sich dabei nicht um eine allgemeingültige Definition handelt, da der Begriff in der einschlägigen Literatur (die wiederum diverse Disziplinen umfasst) nicht einvernehmlich gehandhabt wird. Wenn Kompetenzen eine Person zu effizienteren Interaktionen und Handlungen befähigen, erscheint die folgende Definition der Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) zweckdienlich:

> Eine Kompetenz ist mehr als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten. Es geht um die Fähigkeit der Bewältigung komplexer Anforderungen, indem in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen (einschließlich kognitive Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen) herangezogen und eingesetzt werden. (OECD, 2005, 6).

Eine solche Handlungskompetenz, die sich auch auf kommunikative Handlungen übertragen lässt, soll Andreas Bittner und Berhard Reisch zufolge die „(…) ***Effektivität einer Person bei der nicht nur adaptiven, sondern produktiven Bewältigung neuer Anforderungen***" erhöhen (Bittner/Reisch, 1994, 105). Legt man diese Auffassung von „Kompetenz" zugrunde, dann kann man unter „Interkultureller Kompetenz" ein Konzept verstehen, *das die Eigenschaften und Fähigkeiten subsumiert, die eine Person haben sollte, um in interkulturellen Beziehungen und Interaktionen in angemessener Weise Kontakt aufzunehmen, Rahmenbedingungen für eine beidseitig zufrieden stellende Verständigung zu schaffen und effektive interpersonale Kommunikation zu betreiben. „Effektiv" bezieht sich hier auf die Realisierung eigener Ziele und „angemessen" auf die Beachtung der Ziele und Umgangsregeln des Gegenübers* (vgl. Brüch, 2001, 123). Interkulturell kompetent zu agieren setzt somit voraus, dass ein gewisses Ausmaß an kommunikativer Kompetenz[65] und an Interkultureller Bewusstheit vorhanden ist. Was sich hinter diesen zwei Prämissen verbirgt, wird im Folgenden erläutert.

2.1.4.1.1. Kommunikative Kompetenzen

Eine Grundlage für Interkulturelle Kompetenz besteht im Vorhandensein allgemeiner kommunikativer Kompetenz, die auf die notwendigen Fähigkeiten zu effektivem interkulturellem Handeln übertragen wird. Der Begriff und die Bestandteile von „kommunikativer Kompetenz" werden in der einschlägigen Literatur uneinheitlich verwendet, was mitunter auf die verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen, wie Kommunikationswissenschaften, Linguistik, Psychologie, Pädagogik, Soziologie, Medizin etc., zurückzuführen ist, die unterschiedliche Themen, Konzepte und Perspektiven hervorgebracht haben[66]. Dieser Arbeit liegt ein Ver-

---

[65] In Anbetracht der häufigen Verwendung von „Kommunikationskompetenz" im Zusammenhang mit Öffentlichkeitsarbeit und Führungskompetenz und aufgrund der in angelsächsischen Forschungsarbeiten überwiegenden Bezeichnung „communicative competence", wird hier von „kommunikative Kompetenz" gesprochen.

[66] Die diversen Ansätze zur „kommunikativen Kompetenz" sollen hier nicht im Einzelnen aufgegriffen werden. Häufig anzutreffen ist jedoch die Unterteilung kommunikativer Kompetenzen in linguistische, soziolinguistische und pragmatische Kompetenz, die z.B. auch in der handlungsorientierten Definition des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERS) des Europarats verwendet wird. Dieser Referenzrahmen beschreibt, welches Lernverhalten Sprachlerner anwenden müssen, um eine Sprache für kommunikative Zwecke nutzen zu können und welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie für erfolgreiches kommunikatives Handeln entwickeln müssen (Council of Europe, 2001, 1).
Dem GERS zufolge bestehen kommunikative Kompetenzen im engeren Sinne (kommunikative Sprachkompetenz) aus

ständnis zugrunde, nach dem sich kommunikative Kompetenz in erster Linie zusammensetzt aus

- linguistischer Kompetenz bzw. Sprachkompetenz,
- soziolinguistischer bzw. soziokultureller Kompetenz (inkl. Beziehungskompetenz),
- Diskurskompetenz,
- Interaktionskompetenz und
- strategischer Kompetenz[67].

Diese verschiedenen Komponenten, die eine allgemeine kommunikative Kompetenz ausmachen, werden im Folgenden kurz erläutert und auch in Verbindung mit einem interkulturellen Kontext betrachtet.

Linguistische Kompetenz bzw. Sprachkompetenz besteht im engeren Sinne (bzw. im Sinne der generativen Grammatik Chomskys[68]) darin, über phonologisches, lexikalisches, morphologisches und syntaktisches Sprachwissen und dessen Anwendungsregeln zu verfügen. Sprachkompetenz beinhaltet dann z.B. auch das Wissen über Sprachroutinen (z.B. feststehende Sätze, Redewendungen), Kollokationen (z.B. Objekt-Verb-Verbindungen wie Geld ausgeben) und Idiome (z.B. „ins Gras beißen“ für sterben) (vgl. Celce-Murcia, 2008, 47-48). Im interkulturellen Kontext schließt die linguistische Kompetenz zumeist auch Fremdsprachenkompetenz ein, da IKK in der Regel entweder in der Muttersprache eines Interaktionspartners erfolgt, wenn der andere diese beherrscht (z.B. Sprache des Gastlandes), oder in einer für bei-

---

- einer linguistischen Komponente, die sich auf die individuelle Sprachkompetenz einer Person bezieht und sowohl lexikalisches, phonologisches und syntaktisches Wissen und Kenntnisse eines Sprachsystems sowie dessen kognitive Organisationsstrukturen und Zugriffsmöglichkeiten zu diesem Wissen beinhaltet,
- einer soziolinguistischen Komponente, die sich auf die soziokulturellen Bedingungen der Sprachverwendung bezieht und
- einer pragmatischen Komponente, die den funktionalen Gebrauch sprachlicher Ressourcen (Ausdruck von Sprachfunktionen, Sprechakte) regelt (Council of Europe, 2001, 13).

[67] Die hier angeführten Komponenten basieren auf einem Modell für kommunikative Kompetenz für die angewandte Linguistik von Marianne Celce-Murcia. Das Modell bezieht sich ursprünglich auf die Rolle kommunikativer Kompetenz im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts (vgl. Celce-Murcia, 2008), die angeführten Komponenten erscheinen aber auch im Hinblick auf die hier betrachtete Interkulturelle Kompetenz und deren Erwerb relevant. Eine ähnliche Untergliederung kommunikativer Teilkompetenzen nehmen Michael Canale und Merril Swain (Ontario Institute for Studies in Education) vor und unterscheiden grammatische, soziolinguistische, Diskurs und strategische Kompetenz (vgl. Canale/Swain, 1980, 1-47; Canale, 1983, 2-27). Das Modell von Canale und Swain bezieht sich ebenfalls auf den Fremdsprachenunterricht bzw. -erwerb.

[68] Noam Chomsky versteht unter Sprachkompetenz in erster Linie Sprachwissen „the speaker-hearer’s knowledge of his language” und Kenntnisse über das zugrunde liegende Regelwerk des Sprachgebrauchs „generative grammar“ (Chomsky, 1965, 4). Chomsky begreift Sprachkompetenz als Teile mentaler Realität, die dem Verhalten zugrunde liegen. „It seems clear that we must regard linguistic competence - knowledge of a language - as an abstract system underlying behaviour, a system constituted by rules that interact to determine the form and intrinsic meaning of a potentially infinite number of sentences” (Chomsky, 2006, 62).

de fremden Drittsprache (z.B. Englisch), auch „lingua franca[69]“ genannt. Der Gebrauch von Fremdsprachen ist in Bezug auf die Kommunikation aufgrund einer erhöhten Komplexität und mehr Risiken in Bezug auf das Verstehen nicht unproblematisch und wird in der Literatur häufig unter dem Begriff „lernersprachliche Kommunikation“ behandelt. Diese birgt sowohl im Falle einer unzureichenden Kenntnis der Fremdsprache als auch im Fall von ausgezeichneten Fremdsprachenkenntnissen einige Nachteile in sich. So kann es bei mangelnden Fremdsprachenkenntnissen, wie fehlendem Wortschatz zur genauen Beschreibung eines Sachverhalts, zu weniger Exaktheit und Differenziertheit im Ausdruck kommen. Derartige Ungenauigkeiten können das Verständnis der kommunizierten Inhalte für den Interaktionspartner erheblich erschweren. Ebenfalls problematisch kann das Zurückgreifen auf wortwörtliche Übersetzungen sein, die den ursprünglichen Sinn einer Botschaft - im Sinne kulturspezifischer Konnotationen - nur unzureichend erfassen können. Ein weiteres Problem der lernersprachlichen Kommunikation entsteht dann, wenn die verwendete Sprache nicht auf gleichem Niveau beherrscht wird, wodurch es zu einer asymmetrischen Beziehung im Kommunikationsprozess kommen kann. Wenn das Gefühl entsteht, dass ein Kommunikationspartner dem anderen überlegen ist, kann sich dies negativ auf den Kommunikationsakt und dessen Ergebnisse auswirken (vgl. Thomas, 2003, „Interkulturelle Wahrnehmung, Kommunikation und Kooperation“, 104). Diese Problematiken erhöhen sich konsequenterweise, wenn beide Interaktionspartner sich in einer Drittsprache verständigen. Darüber hinaus besteht die Gefahr, dass in der Drittsprache verwendete Begriffe vom Gegenüber missinterpretiert werden, weil sie in den Muttersprachen der Interagierenden unterschiedliche kulturelle Bedeutungen besitzen, die durch die En- und Decodierungsprozesse verloren gehen bzw. nicht offensichtlich werden (vgl. Kotte/Wie, 2007, 73-75).

Das Risiko interkultureller Verständnisschwierigkeiten scheint somit vermindert, wenn zumindest einer der Interagierenden seine Muttersprache verwendet, sofern der andere über angemessene Kenntnisse in dieser Sprache verfügt. Allerdings kann auch eine sehr gute Fremdsprachenkompetenz allein nicht für den Erfolg IKK garantieren. Wenn eine Person eine sehr gute Fremdsprachenkompetenz und -performanz aufweist, kann dies dazu führen, dass Muttersprachler von dieser Person auch das entsprechende Wissen über die soziokulturellen Nor-

[69] Eine „lingua franca“ ist eine Sprache, die von Personen oder Personengruppen, die verschiedene Muttersprachen sprechen, als Kommunikationsmittel benutzt wird. Der Begriff „lingua franca“ stammt aus dem Italienischen und bedeutet wörtlich „Französische“ oder „Fränkische Sprache“. Die erste bekannte Lingua Franca stammt aus dem Mittelmeerraum im Mittelalter und basiert linguistisch auf dem Südfranzösischen und Italienischen vermischt mit Elementen aus dem Griechischen und Arabischen und diente den europäischen arabischen und türkischen Händlern zur Verständigung (vgl. Byram, 2000, 356-357; Sokol, 2001, 229).

men des Kommunikationsverhaltens ihrer Sprachgemeinschaft erwarten. Dies ist aber keineswegs immer der Fall. Verstöße gegen Normen der soziokulturellen Verhaltensweisen bzw. kommunikativen Verhaltenskomponenten („Kultureme“) können dann negativ aufgefasst werden, zu persönlichen Konflikten führen und sich entsprechend negativ auf die Beziehung der Interagierenden auswirken (vgl. Knapp, 2008, 84-85; Thomas, 2003, „Interkulturelle Wahrnehmung, Kommunikation und Kooperation“, 104; Oksaar, 2005, 27-34). Diese Schwierigkeiten verdeutlichen, dass neben der „reinen“ Sprachbeherrschung die Notwendigkeit für weitere, im Folgenden dargestellte, kommunikative Kompetenzen besteht, um eine Kommunikationssituation erfolgreich zu bewältigen.

Die **soziolinguistische bzw. soziokulturelle Kompetenz** steht im Bereich der Kommunikation für die Fähigkeit, Sprache in sozial und kulturell angemessener Weise zu gebrauchen (vgl. Habermas, 2000, 47-50, Hymes, 1974, 45, 75). Diese Kompetenz bezieht sich auf das pragmatische Sprachwissen und beinhaltet Wissen über Sprachvariationen in Bezug auf soziokulturelle Normen des Sprachgebrauchs bzw. der Kommunikation, wie soziokulturellen Kontext (z.B. Alter, Geschlecht, Status des Gesprächspartners, Thema, Situation, Interaktionsregeln), angemessenen Sprachstil (z.B. Höflichkeitsformen) und kulturelle Aspekte (z.B. Hintergrundwissen über die jeweilige Sprachgemeinschaft, interkulturelles Bewusstsein) (vgl. Canale/Swain, 1980, 30; Celce-Murcia, 2008, 46). Soziokulturelle Kompetenz umfasst aber auch den Umgang mit anderen Menschen, so dass sie sich im interkulturellen Kontext vor allem aus Empathiefähigkeit, Rollenübernahe, Wissen und Verhaltensflexibilität zusammensetzt. Kulturell sensible Menschen versuchen, sich in die Lage der anderen zu versetzen und die Welt aus deren Sicht zu sehen, so zu denken und zu fühlen wie die anderen. Diese Eigenschaft, auch Empathiefähigkeit genannt, ermöglicht ein selbstloseres Verhalten mit mehr Aufmerksamkeit und Verständnis für die Gefühle und Reaktionen anderer Personen. Erst durch dieses Verständnis kann man fremdes (Kommunikations-)Verhalten verstehen und eigenes Verhalten je nach Situation anpassen. In einem weiteren Schritt erfährt man dann die eigene Welt aus der Perspektive der anderen (Spiegel). Dabei kann es als Nebenprodukt dazu kommen, dass man einen flüchtigen Blick auf die Stärken und Schwächen des eigenen Systems erhält. Um empathiefähig zu sein, ist es notwendig, dass man gegenüber neuen Informationen offen und sich darüber bewusst ist, dass es mehr als nur eine Perspektive gibt (vgl. Knapp, 1995, 9-10). Auf diese Weise wird ein sensibler Umgang mit den Besonderheiten der jeweiligen Situation, die sich aus der interkulturellen Zusammensetzung der Interaktionpartner ergeben, und das Respektieren kultureller Unterschiede ermöglicht.

Zur soziokulturellen Kompetenz wird hier auch die generelle Fähigkeit gezählt, Kontakte zu knüpfen und Beziehungen aufzubauen (Beziehungskompetenz). Daneben gibt es aber auch innerhalb der Kommunikation eine Beziehungsebene, z.B. bezogen auf die Gefühlsbeziehung der Interagierenden, die sozialen Rollen und die kommunizierten Handlungsprozesse (vgl. Flader/Comati, 2008, 28). Eine solche Beziehungsebene ist jedoch nicht von statischer Natur, denn eine bestehende Beziehung zwischen zwei Interagierenden kann sich durch jede Kommunikationshandlung verändern, was wiederum Einfluss auf die Deutung der vermittelten Kommunikationsinhalte hat (vgl. Bolten, 2007, „Einführung in die interkulturelle Wirtschaftskommunikation“, 19; Watzlawick/Beavin/Jackson, 1996, 56).

Die **Diskurskompetenz** bezieht sich auf die Auswahl, Reihenfolge und Anordnung von Wörtern, Strukturen und Äußerungen, um einheitliche gesprochene oder geschriebene Texte zu bilden. An dieser Stelle laufen kommunikative Absichten und soziokulturelles Wissen mit lexikalischen und grammatikalischen Ressourcen zusammen, um Nachrichten und Haltungen auszudrücken und zusammenhängende Texte zu erzeugen. Diskurskompetenz besteht weniger darin, wie einzelne Sätze „richtig“ interpretiert werden, sondern vielmehr darin, wie Verbindungen zwischen mehreren Sätzen bzw. Äußerungen hergestellt werden, um ein sinn- und bedeutungsvolles Ganzes zu erzeugen (vgl. Canale/Swain, 1980, 30; Celce-Murcia, 2008, 46-47). Diskurskompetenz zeigt sich demnach z.B. in Form von

- Kohäsion (syntaktischer Zusammenhang, Oberflächenstruktur), z.B. konventioneller Gebrauch von Ellipsen (Auslassungen von Wörtern oder Satzgliedern), Referenzen (z.B. Anaphern, d.h. Wort- oder Satzgliedwiederholungen am Satzanfang), u.a.,
- Deixis (sprachliche Einheiten, deren Bedeutung erst im Kontext einer bestimmten Sprechsituation erfassbar wird), d.h. Personaldeixis (z.B. „ich“, „du“), lokale und temporale Deixis (z.B. „hier“, „dort“ bzw. „jetzt“, „dann“) oder Textverknüpfung bzw. -referenz (z.B. „wie bereits erwähnt“),
- Kohärenz (inhaltlicher logischer Zusammenhang, Tiefenstruktur), z.B. Organisationsschemata wie Inhaltsschemata, zeitliche Kontinuität, Handhabung alter und neuer Informationen, u.a., und
- generischer Struktur (inhaltlicher Aufbau eines Textes, formales Schemata), die es dem Sprachverwender ermöglicht, ein mündliches Diskurssegment z.B. als Gespräch, Erzählung, Interview u.a. zu erkennen.

Die Schwierigkeit der interkulturellen Diskurskompetenz besteht darin, dass das Diskursverhalten zwischen unterschiedlichen sprachlichen oder kulturellen Gemeinschaften variieren kann, so dass muttersprachliche Diskurskompetenz nicht unbedingt zur Diskurskompetenz in

anderen Sprach- oder Kulturräumen führt. Unterschiedliche kommunikative Präferenzen wurden z.B. im Rahmen von kontrastiven und lernersprachlichen Analysen zwischen Mitgliedern deutschsprachiger und angloamerikanischer Sprach- und Kulturgemeinschaften festgestellt, so dass erstere eher zu „Direktheit", „Orientiertheit auf das Ich", „Inhaltsorientiertheit", „Explizitheit" und „Ad hoc Formulierungen" tendieren, während letztere eher zu „Indirektheit", „Orientierung auf das Gegenüber", „Adressatenorientiertheit", „Implizitheit" und „sprachlichen Routinen" neigen (vgl. House, 1996, 8).

Ein weiterer Bestandteil der kommunikativen Kompetenz kann in der **Interaktionskompetenz** gesehen werden. Interaktionskompetenz setzt sich zusammen aus Handlungskompetenz, Konversationskompetenz und nonverbaler/paraverbaler Kompetenz (vgl. Celce-Murcia, 2008, 48-49). Handlungskompetenz steht in diesem Zusammenhang für das Wissen, wie allgemeine Sprechakte[70] in der jeweiligen Sprache unter Einbezug von Interaktionen, wie Informationsaustausch, interpersonaler Austausch, Ausdruck von Gefühlen und Meinungen, Problemhandhabung, u.a., vollzogen werden. Konversationskompetenz bezieht sich vor allem auf den Sprecherwechsel zwischen Gesprächsteilnehmern. Sie beinhaltet aber auch andere dialogische Genres, z.B. wie Gespräche eröffnet und beendet werden, wie Gesprächsthemen eingeführt und gewechselt werden, wie man unterbricht, wie man zusammenarbeitet und Rückmeldungen gibt, u.a. nonverbale und paraverbale kommunikative Kompetenz sind eng verbunden mit der linguistischen Kompetenz. Aufgrund der Tatsache, dass Sprechakte in der Regel von paraverbalen und nonverbalen Kommunikationsphänomenen, wie Körpersprache, Haptik, Proxemik, u.a. begleitet werden (vgl. Abschnitt 2.1.1.2 und 2.1.1.3), liegt es nahe, dass kommunikative Kompetenz auch im Einsatz dieser Kommunikationsmittel besteht (vgl. Grucza, 1988, 319). Die Verwendung dieser Kommunikationsmittel gilt als innerhalb einer Sprachgemeinschaft konventionalisiert und kann zwischen Gemeinschaften oder kulturellen Gruppierungen variieren, daher müssen sie als verschlüsselte Signale „richtig" (im Sinne der Ausgangskultur) interpretiert werden.

Die letzte hier angeführte kommunikative Kompetenz besteht in der **strategischen Kompetenz**. Die strategische Kompetenz wird häufig auf verbale und nonverbale Strategien bezogen, die zum Einsatz kommen, um Probleme oder Schwierigkeiten in lernersprachlicher Kommunikation bzw. IKK (z.B. Kommunikationszusammenbruch aufgrund von Performanzvariablen

[70] Die Deutung von sprachlichen Äußerungen nicht nur als Beschreibung vom Stand der Dinge oder Feststellung von Tatsachen, sondern auch als sprachliche Handlungen, geht auf die Sprechakttheorie zurück und gilt als maßgeblich geprägt durch den englischen Philosophen John Langshaw Austin und den US-amerikanischen Philosophen John Searle (vgl. Austin, 1962; Searle, 1969).

oder unzureichender Kompetenz) zu kompensieren oder zu vermeiden (vgl. Canale/Swain, 1980, 30). Ein breiter gefasstes Verständnis der strategischen Kompetenz sieht in ihr eine Reihe von metakognitiven Strategien, die als kognitive Funktion der Handhabung des Sprachgebrauchs und anderer kognitiver Aktivitäten dienen (vgl. Bachmann/Palmer, 1996, 70-82). Sie setzt sich Zusammen aus Strategien für die bereits erwähnte lernersprachliche Kommunikation und Kommunikationsstrategien. Lernersprachliche Strategien dienen einerseits dem Erlernen einer Fremdsprache und andererseits dazu, mit beschränkten sprachlichen Mitteln kommunizieren zu können (Defizitkompensation) und umfassen (vgl. Celce-Murcia, 2008, 50; Cnyrim/Linsenmeyer/Zelno, 2009, 275):

- kognitive Strategien, bei denen auf Logik und Analyse zurückgegriffen wird, um eine neue Sprache durch Zusammenfassung, Aufzeichnungen, Organisation und Aufarbeitung von Material, u.a. zu lernen,
- metakognitive Strategien, die die Lernplanung (z.B. sich Zeit zu nehmen für Hausaufgaben oder Vorbereitung), die Selbstevaluation des eigenen Erfolgs oder Fortschritts (z.B. durch Fehlerüberwachung und -aufzeichnung, Lehrerfeedback) sowie die Kompensation von fehlendem oder unvollständigem Wissen (z.B. durch das Erschließen von Wortbedeutungen aus dem Kontext, die Deutung nonverbalen Verhaltens, das Einfordern von Wiederholungen/Erklärungen beim Gesprächspartner) betreffen und
- gedächtnisbezogene Strategien, die dem Lerner dabei helfen, sich an Wörter durch die Verwendung von Akronymen, Vorstellungen/Gedankenbildern, Klängen, u.a. zu erinnern.

Kommunikationsstrategien umfassen z.B. (vgl. Celce-Murcia, 2008, 50; Flader/Comati, 2008, 28; Levelt, 1983, 41-104; Knapp, 1995, 8-23; Knapp-Potthoff/Knapp, 1982, 64; Watzlawick/Beavin/Jackson, 1996, 56):

- Strategien zur Verdeutlichung und zum Erreichen kommunikativer Ziele, z.B. Annäherung, Paraphrasieren, Einsatz nonverbaler Mittel, u.a.,
- Verzögerungs- oder Zeitgewinnungsstrategien, z.B. durch den Gebrauch von Sätzen wie „Wo war ich gerade?“, „Könnten Sie das bitte wiederholen?“,
- Strategien zur Eigenkontrolle („self-monitoring“) und Reparatur, d.h. Bewertung der Korrektheit und Angemessenheit von Äußerungen oder Interpretationen, z.B. durch Sätze wie „Ich wollte sagen…“, u.a.,
- interaktive Strategien zur Verständnissicherung, z.B. Bedeutungsverhandlung, Verständnis- und Bestätigungsnachprüfung, Sprachwechsel, Anpassung eines Muttersprachlers an einen Nichtmuttersprachler, Bitte um Hilfe oder Klärung, Rückfragen, u.a.,

- soziale Strategien, z.B. Kontaktaufnahme mit Muttersprachlern, um eine Fremdsprache zu praktizieren, Beziehungsaufbau mit Kommunikationspartnern,
- Strategien zur Feststellung und Analyse von Missverständnissen in der Kommunikation, z.B. Wissen über
  - Kulturunterschiede und deren Auswirkungen auf die Kommunikation,
  - Besonderheiten des interkulturellen Kommunikationsprozesses,
  - Gebrauch einer Lingua Franca,
  - Lernersprachliche Kommunikation und
- Strategien zur Reparatur oder Vermeidung von Missverständnissen, z.B. durch effektives Zuhören und Beachten von verbalem, nonverbalem, affektivem oder bewertendem Feedback der Gesprächspartner und ggf. Verhaltensänderungen.

Insgesamt zeigt sich das Vorhandensein von kommunikativer Kompetenz in einer effektiven und angemessenen Gesprächsführung. In diesem Zusammenhang bedeutet „effektiv", dass beabsichtigte Kommunikationseffekte und -ziele erreicht werden und „angemessen", dass die Kommunikation an die jeweilige Situation und ihre impliziten und expliziten Konventionen adaptiert wird (vgl. Brüch, 2000, 123; Strohner, 2006, 69). Dies verdeutlicht, dass eine maßgebliche Voraussetzung für erfolgreiches Kommunizieren in interkulturellen Interaktionen darin besteht, sich einen Einblick in einzelsprach- und einzelkulturunabhängige Funktionen und Wirkungen von Kommunikation zu verschaffen. Derartige kommunikationsrelevante Aspekte betreffen z.B. die Frage

- inwiefern Kommunikation soziale Beziehungen erzeugen und erhalten kann,
- welche Rolle Kommunikationsverhalten bei der Unsicherheitsreduktion spielt,
- worin die kommunikative Basis von Problemen im interkulturellen Kontakt besteht und
- wo prozessbedingte Beschränkungen IKK liegen.

Das heißt, dass man sich auch über die in der jeweiligen Kultur spezifische Kommunikation (Arten, Normen, Regeln) im interkulturellen Kontakt bewusst sein sollte, da, wie Christiane Deußen betont,

> (…) im interkulturellen Kontakt kann nicht nur das eigene kommunikative Verhalten zum Misslingen der Kommunikation führen, sondern ganz wesentlich auch die Deutung des kommunikativen Verhaltens der Partner, deren kulturelle Determiniertheit man als solche erkennen können muß. (Deußen, 1995, 120)

Bereits im Rahmen der kommunikativen Fähigkeiten ist es somit wichtig und notwendig, über ein Bewusstsein der Geprägtheit des eigenen kommunikativen Stils und dessen Merkmale (kulturelle, subkulturelle, individuelle) zu verfügen und die wesentlichen Dimensionen von Unterschieden in kulturellen kommunikativen Stilen zu kennen (vgl. Knapp, 1995, 9-10). An-

zumerken ist jedoch, dass selbst ausgeprägte kommunikative Fähigkeiten kein Garant für das Gelingen IKK sind, da alles, was in ein Zusammentreffen involviert ist - also selbst der soziale Kontext - die Kommunikationsergebnisse vorbestimmen. Es ist daher nicht möglich, ein einzelnes Element aus einem Kommunikationssystem mehrerer Personen auszugliedern und für die Resultate verantwortlich zu machen. Eine Person, die interkulturell kommunikationskompetent ist, wird subjektiv von anderen Personen als effizient bei der Entzifferung von Nachrichten empfunden und trägt zur Vereinfachung der Kommunikation zwischen Personen unterschiedlicher kultureller Herkunft bei. Dafür muss die Person sich selbst als „offenes System“ begreifen, das mit der Umwelt interagiert und sich an neue Reize, soziale Normen und Verhaltensformen anpassen kann. Sie sollte bezüglich der Andersartigkeit von Kulturen und ihren Mitgliedern möglichst tolerant sein, und sie respektieren. Als wahrscheinlich schwierigste Aufgabe, sollte sie in der Lage sein, sich ihre Fehler einzugestehen, die eigenen kulturellen Hintergründe und ihre Auswirkungen auf das Verhalten zu verstehen und kritisch zu hinterfragen. Vorteilhaft kann außerdem ein ausgeprägter Sinn für Humor sein, der es z.B. ermöglicht, über eigene Fehler zu lachen, anstatt sie sich zu sehr zu Herzen zu nehmen (vgl. Mulholland, 1997, 94). Interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten sind also eine nötige Vorraussetzung der IKK, sie können für den Erfolg der jeweiligen Kommunikationssituation jedoch nicht garantieren und machen für sich noch keine IKK-Kompetenz aus (vgl. Kim, 1988, 259-275).

2.1.4.1.2. Interkulturelles Bewußtsein

Erfolgreiche IKK zu betreiben erfordert neben der kommunikativen Kompetenz ein ausgeprägtes interkulturelles Bewusstsein, das als weitere grundlegende Vorraussetzung für einen kompetenten Umgang mit fremden Kulturen gilt. Es geht also um das Bewusstsein, dass die eigene Kultur nur eine unter vielen ist, von denen jede im Laufe der Menschheitsgeschichte ihre eigene Sicht der Realität und ihre eigenen Problemlösungsprozesse entwickelt hat (vgl. Percy/Kulak, 2003, 3). Demzufolge muss man sich der Merkmale der eigenen und der der fremden Kultur bewusst werden. Je verschiedener die Kulturen sind, umso mehr Schwierigkeiten kann es bei der Verständigung geben, wenn das „Andere“ (Fremdkulturelle) aus der eigenen (ethnozentrischen) Sicht wahrgenommen und bewertet wird. Ethnozentrisches Vorgehen beinhaltet, die Welt aus der eigenen Perspektive zu erfahren und die eigenen Gefühle, die nicht unbedingt denen der anderen entsprechen, zu projektieren. Hinzu kommen häufig stereotype Selbstbilder und Auffassungen der eigenen Kultur, die bezüglich der vielfachen Fakten, Ebenen und Dimensionen, die eine Kultur ausmachen, nicht unbedingt zutreffend sein müssen. Ein möglichst akkurates Bild von sich selbst und den eigenen kulturellen Gepflogen-

heiten ist in interkulturellen Kontakten unabdingbar, um zu verstehen, wie und warum andere auf die eigene Person und die spezifische Art zu Kommunizieren reagieren. Erst wenn man sich bewusst macht, wie man selbst in einer bestimmten Situation reagiert, kann man dazu differentes Verhalten wahrnehmen und versuchen, es „richtig“, d.h. nicht ausschließlich an eigenkulturellen Maßstäben gemessen, zu interpretieren. E.T. Hall bezeichnet die Fähigkeit durch Interaktion mit Anderen kulturelles Bewusstsein zu erlangen als „Geschenk“ der Menschen untereinander:

> Therefore the great gift that the members of the human race have for each other is not exotic experience but an opportunity to achieve awareness of the structure of their own system, which can be accomplished only by interacting with others who do not share that system - members of the opposite sex, different age groups, different ethnic groups, and different cultures - all suffice. (Hall, 1976, 44)

Im Rahmen von interkulturellen Kontakten gilt es als Vorteil, sich selbst in einer fremden Umgebung (Ausland) zu befinden, da auf diese Weise fast automatisch ein Bewusstsein für kulturelle Unterschiede entsteht. Während in der Heimatkultur das eigene Verhalten entsprechend der internalisierten eigenkulturellen Normen und Wertvorstellungen als völlig „normal“ empfunden wird, erfordert der Aufenthalt in einer fremden Kultur eine Reflektion über die eigenen Verhaltensweisen und Gewohnheiten, um sie angemessen ändern und anpassen zu können. Analog dazu ist es erforderlich über das Verhalten der Menschen der anderen Kultur nachzudenken, um es verstehen und „richtig“ interpretieren zu können. Das umfasst auch die Vermeidung von vorschnellen Urteilen auf der Basis der eigenen kulturellen Normen. Es gilt tolerant zu sein gegenüber anderen Sichtweisen und Ideen, gegenüber anderen Bedürfnissen und Motivationen und erst dann zu bewerten, wenn man die kulturspezifisch richtige Interpretation kennt (vgl. Chen/Starosta, 1998, 406-413). Wenn IKK innerhalb der eigenen Kultur stattfindet, darf man sich ebenfalls nicht zu stark von gewohnten Verhaltensweisen leiten lassen, sondern muss diese - obwohl man zuhause ist - dem anderskulturellen Gegenüber anpassen. Die IKK in der Heimatkultur kann insofern als schwieriger angesehen werden, da sie nach einer Anpassung an die kulturelle Minderheit verlangt.

IKK-Kompetenz kann zwar durch Erfahrung im Ausland erworben werden, derartige Erfahrungen sind jedoch noch keine Garantie dafür, dass eine Person wirklich interkulturell und kommunikativ kompetent ist. Diese Kompetenz beinhaltet einen Persönlichkeits- und Qualifikationszuwachs, d.h. Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden differenziert und weiterentwickelt. Interkulturelle Bewusstheit und Interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten sollte man daher als sich gegenseitig bewirkende Größen betrachten, die die Vorraussetzung

für Interkulturelle Kompetenz bilden. Laut Ronald Taft sind hier verschiedene psychologische Funktionen, wie Kognition, Dynamik und Performanz involviert:

> The learning of a new culture involves some fairly substantial changes and developments with respect to three large categories of psychological functions – cognition, dynamic tendencies, and performance. Cognition refers to the learning of such culturally defined aspects of behaviors as ways of categorizing social observations and the rules of social interaction. Dynamic refers to attitudes and values, habits, traits, and expectations. Performance refers to role behavior, language and culturally relevant technical and social skills. (Taft, 1988, 152)

Zu Berücksichtigen ist allerdings, dass selbst das Vorhandensein ausgeprägter interkultureller Kompetenz nicht zwangsläufig ausschlaggebend für den Gesamterfolg einer Interaktion steht. Interkulturelle Kompetenz kann andere Kompetenzen nicht ersetzen, sie verhält sich vielmehr komplementär zu anderen wichtigen Kompetenzen, wie fachlichem Wissen, allgemeiner sozialer Kompetenz und kommunikativer Kompetenz und gilt erst im Einklang mit diesen Kompetenzen als erfolgsversprechend (vgl. Barmeyer, 2000, 269). Darüber hinaus ist die Performanz trotz vorhandener Kompetenz(en) im Einzelfall nicht vorhersehbar, situationsbedingt und von den interagierenden Individuen und ihren Persönlichkeiten abhängig. Im Rahmen der Persönlichkeit, kann sich z.B. ein angemessen positives Selbstwertgefühl ebenfalls positiv auf Interkulturelle Kommunikationssituationen auswirken, da es zumeist eine positive Sichtweise der Dinge beinhaltet und so bei der Interaktion Vertrauen schaffen kann. Eine zu große Unsicherheit, verbunden mit Selbstzweifeln, scheint keine gute Vorraussetzung für eine Situation zu sein, die in sich schon genügend Unsicherheiten und psychologischen Stress (Depressionen, Frustrationen, Angst- und Einsamkeitsgefühle in der Interaktion mit Fremden) birgt, die es zu bewältigen gilt. Ebenso unpassend erscheint eine zu ausgeprägte Selbstsicherheit verbunden mit einem unangemessen dominanten Auftreten, das sich negativ auf die Interaktion auswirken kann. Optimal erscheint daher ein situationsangepasstes Verhalten entsprechend der eigenen und der jeweils anderen Kultur. Das folgende Beispiel von Andreas Bittner und Bernhard Reisch führt anekdotisch vor Augen, wie die Wahrnehmung der Gepflogenheiten von Mitgliedern anderer Kulturen ausfallen kann: „In weiten Teilen Asiens gilt der durchschnittlich extrovertierte Deutsche leicht als zu laut oder zu aufdringlich, während er in Nord- oder Südamerika eher als viel zu zurückhaltend erlebt wird“ (Bittner/Reisch, 1994, 165).

Nach dieser grundlegenden Auseinandersetzung mit dem Begriff und Verständnis Interkultureller Kompetenz widmet sich der folgende Abschnitt kurz den zwei Grundsatzpositionen zum Interkulturellen Kompetenzerwerb.

2.1.4.2. Interkultureller Kompetenzerwerb: Wissen vs. Sensibilisierung

Analog zu den unterschiedlichen Auffassungen darüber, woraus sich Interkulturelle Kompetenz zusammensetzt, gibt es diverse Ansätze dazu, wie das Ziel Interkultureller Kompetenz erreicht werden kann. Versucht man die verschiedenen Ansätze zum Interkulturellen Kompetenzerwerb grundsätzlich zu unterscheiden, so lassen sich vor allem zwei Haltungen erkennen: die Aneignung von Wissen (kognitive Ansätze) und ein Verständnis und eine positive Einstellung für andere Kulturen und deren Angehörige (Sensibilisierungsansätze). Bei den **kognitiven Ansätzen** stehen vor allem Fakten und entsprechendes Wissen über eine bestimmte fremde Kultur und deren landesspezifische Gegebenheiten in sprachlicher, kultureller, gesellschaftlicher, politischer und geographischer Hinsicht im Vordergrund. Diese Schwerpunkte spielen vor allem dann eine Rolle, wenn man sich für einige Zeit im Ausland aufhält bzw. dort lebt. Das betrifft bereits Dienstreisen, die in der Regel eine Dauer von bis zu drei Monaten nicht überschreiten, vielmehr aber Abordnungen mit einer Dauer von drei bis 12 Monaten und Delegationen mit einer Dauer von bis zu drei Jahren. Hier müssen die Interkulturellen Kompetenzen viel weiter reichen, als bei sporadischen Kontakten zu Personen mit einer anderen kulturellen Herkunft im eigenen Heimatland. Darunter fällt dann z.B. die so genannte „Akkomodationsfähigkeit“, bei der man sich Kommunikations- und Interaktionsregeln der Kultur aneignet, in die man seinen Lebensmittelpunkt verlagert hat, ohne die eigenen Werte und Denkweisen aufzugeben. Darauf folgt die „Akkulturationsbereitschaft“, bei der nach einer längeren Aufenthaltszeit im Ausland, Werte, Normen und Denkweisen des Gastlandes übernommen und zu eigenen deklariert werden (vgl. Interkulturelle Kompetenz online, 2008).

Im Rahmen von **Sensibilisierungsansätzen** wird eine allgemeine Sensibilisierung gegenüber fremden Kulturen in den Mittelpunkt gerückt, bei der ein Bewusstwerdungsprozess über das Fremde und über bestimmte Reaktionen auf die Begegnung mit dem Unbekannten eingeleitet und etabliert werden soll (z.B. in Form von Kompetenzen wie Empathie, Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz, Flexibilität, Lernbereitschaft usw.). Bei dieser Betrachtungsweise liegt der Schwerpunkt eher auf einer Analyse der allgemeinen interkulturellen Handlungsfähigkeit und weniger auf kultureller Anpassung oder der Erfüllung von Arbeitsaufgaben in bestimmten fremden Kulturen (vgl. Brüch 2000, 123).

Aus diesen Ansätzen resultiert somit eine Unterscheidung in kulturspezifische und kulturallgemeine Kompetenz. In anwendungsorientierten Bereichen der Kompetenzvermittlung, wie interkulturellen Trainings, gilt der kulturspezifische Ansatz als weiter verbreitet als der kulturallgemeine (vgl. Asmuß, 2003, Bolten, 2002, Stark, 2005, 88). Unternehmensberatungen

und Personalabteilungen einiger Großunternehmen, in Deutschland z.B. Audi, Bosch, Continental, Daimler, Deutsche Bank, Siemens, VW, ZF, usw., führen derartige Schulungen zur interkulturellen Kompetenzvermittlung in der Regel für Führungskräfte, die ins Ausland entsandt werden, durch. Welche Kompetenzen und welche Methoden zur Kompetenzvermittlung dabei genau im Fokus stehen, ist in deutschen Unternehmen bisher noch wenig erforscht worden und bildet daher einen Schwerpunkt der in dieser Arbeit vorgenommenen empirischen Studie (Abschnitt 4).

Im Anschluss an diese grundlegenden Vorraussetzungen für Interkulturelle Kompetenz werden im folgenden Abschnitt einige Modelle interkultureller Kompetenz dargestellt, die aus einigen ausgewählten Forschungsarbeiten zusammengetragen wurden. Im praktischen Teil dieser Dissertation wird innerhalb der Befragung einiger deutscher Unternehmen der Automobil- und Zuliefererindustrie auch auf die Relevanz und Komponenten interkultureller Kompetenz eingegangen und in der Auswertung mit den bestehenden Ergebnissen früherer Forschungsarbeiten gegenübergestellt.

2.1.4.3. Interkulturelle Kompetenz-Modelle

Im Rahmen der Interkulturellen Kompetenzforschung haben sich mittlerweile verschiedene Ansätze herausgebildet, die mit verschiedenen Modellen für das Phänomen Interkulturelle Kompetenz aufwarten. Der folgende Abschnitt geht auf drei existierende Modelle - Listenmodell, Strukturmodell und Prozessmodell - zur Erfassung interkultureller Kompetenz ein und stellt diese anhand einiger Beispiele dar.

2.1.4.3.1. Listenmodelle interkultureller Kompetenz

Die so genannten Listenmodelle bestehen in einer Auflistung von Merkmalen (z.B. Fähigkeiten, Kenntnisse, Einstellungen und Verhaltensweisen), die für das Gelingen interkultureller Interaktion als notwendig erachtet werden (vgl. Bolten, 2006, „Interkulturelle Kompetenz“, 163). Die Listenmodelle gehen Jürgen Bolten zufolge vor allem auf die Anfänge der Erforschung (50 er Jahre) und Konzeptualisierung Interkultureller Kompetenz zurück, zu deren Beschreibung Charakteristika erfolgreicher ins Ausland entsandter Mitarbeiter herangezogen wurden. Aus diesen Eigenschaften wurden entsprechende interkulturelle Teilkompetenzen deduziert (vgl. Bolten, 2006, „Interkulturelles Lernen mit Multimedia Gestalten“, 1).

Ein derartiges Listenmodell wurde z.B. im Rahmen einer Studie einer Unternehmens- und Personalberatungsgesellschaft zur Interkulturellen Kompetenz ermittelt, die im Folgenden beschrieben wird. Die Studie „AWARE! Interkulturelle Kompetenzen“ hat für die Unternehmens- und Personalberatung SKYLIGHT GmbH - anhand einer Auswertung weltweiter Stel-

lenanzeigen und einer Befragung von Personalverantwortlichen aus 30 Ländern - sechs Kernkompetenzen ermittelt, die in der globalen Wirtschaft notwendig sind, um gegenüber Wettbewerbern erfolgreich zu sein. An der Umfrage beteiligten sich außerdem insgesamt 29.867 Studierende, Absolventen, Berufseinsteiger sowie Young Professionals aus mehr als 230 Ländern. Die Studie hat ergeben, dass bei potentiellen Mitarbeitern je nach Land unterschiedlich ausgeprägte Schlüsselqualifikationen gefragt sind. Die von Personalverantwortlichen am häufigsten genannten Interkulturellen Kompetenzen umfassen (vgl. Education Systematic, 2006):

- Teamfähigkeit,
- Projektmanagementkompetenz,
- Kommunikationskompetenz bzw. kommunikative Kompetenz,
- Medienkompetenz,
- Fremdsprachenkompetenz und
- Flexibilität.

Derartige Listenmodellen sind jedoch nicht unproblematisch, da die Auflistung der Teilkompetenzen nahezu unabschließbar scheint, derartige Listen je nach Interessensschwerpunkt unterschiedlich ausfällen können und die jeweilige Summe der zumeist unterschiedlichen Teilkompetenzen zu sehr unterschiedlichen Definitionen interkultureller Kompetenz führt. Des Weiteren werden einige Kompetenzen aufgeführt, die bereits in der eigenen Kultur notwendig erscheinen, um effektiv zu kommunizieren und zu führen. Kompetenzen wie Toleranz, Teamfähigkeit oder Empathie stellen vielmehr allgemeine Handlungskompetenzen als Interkulturelle Kompetenzen dar. Um in diesen Bereichen jedoch interkulturell kompetent zu sein, muss man sie als kulturell geprägt verstehen und im Bewusstsein dieser unterschiedlichen Prägung handeln (vgl. Bolten, 2006, „Interkulturelle Kompetenz“, 163).

Eine weitere Problematik der Listenmodelle besteht darin, dass Interkulturelle Kompetenz - abgesehen vom interkulturellen Wissen - bei Handelnden nicht abfragbar oder reflektiert vorhanden ist. Eine kumulative Aufzählung von Eigenschaften kann dabei nur als erste Orientierungshilfe dienen, um festzulegen, welche Voraussetzungen und Fähigkeiten erforderlich sind. Zur effektiven Entwicklung interkultureller Kompetenz sollte jedoch das Persönlichkeitsprofil des Individuums (Biografie, eigene Deut- und Handlungsweise) und die persönliche Einstellung des Individuums gegenüber der eigenen und anderen Kulturen (interkulturelle Sensibilität) berücksichtigt werden (vgl. Barmeyer, 2000, 285-288). Mittlerweile haben sich diverse Forscher der Weiterentwicklung interkultureller Kompetenzmodelle gewidmet, so dass sich auf der nächsten Stufe die so genannten Strukturmodelle anführen lassen, die durch

ihre Systematik eine größere begriffliche Verbindlichkeit für Interkulturelle Kompetenz erlangen. Der nächste Abschnitt widmet sich dieser Modellform und zeigt insgesamt fünf Beispiele auf.

2.1.4.3.2. Strukturmodelle interkultureller Kompetenz

Die Strukturmodelle wurden größtenteils in der Sozialpsychologie entwickelt und ordnen interkulturelle Teilkompetenzen entweder in (Struktur-) Dimensionen ein oder nehmen eine Strukturierung Interkultureller Kompetenz entsprechend der Teilbereiche allgemeiner Handlungskompetenz vor, die durch interkulturelle Fertigkeiten und Wissen erweitert werden.
Die am häufigsten verwendeten Dimensionen für interkulturelle Teilkompetenzen sind (vgl. Barmeyer, 2000, 271; Kühlmann, 2003):

- affektive Kompetenzen (Werthaltungen, Einstellungen, Empfindungen),
- konative Kompetenzen (Fertigkeiten, Fähigkeiten, Handeln) und
- kognitive Kompetenzen (Kenntnisse, Wissen, Verstehen).

Diese Strukturierung in drei Dimensionen wird in der interkulturellen Didaktik auch das „Basismodell Interkultureller Kompetenz“ genannt (vgl. Bolten, 2003, 373) und geht auf eine Definition von Martine Cardel Gertsen, aus dem Jahr 1990[71] zurück. Die Definition „interkultureller Kompetenz“ der deutschen Linguisten Karl Knapp und Annelie Knapp-Potthoff passt ebenfalls in das Schema:

> Es geht im Wesentlichen um einen Komplex von analytisch-strategischen Fähigkeiten, die das Interpretations- und Handlungsspektrum des betreffenden Individuums in interpersonaler Interaktion mit Mitgliedern anderer Kulturen erweitern. In diese analytisch-strategischen Fähigkeiten sind Wissen über andere Kulturen generell, die Veränderung von Einstellungen und eine Sensibilität (awareness) gegenüber kulturbedingter Andersartigkeit integriert. (Knapp/Knapp-Potthoff, 1990, 83)

Das folgende Modell (Abbildung 6) von Torsten M. Kühlmann stellt die drei Strukturdimensionen und ihre Interdependenz zueinander dar. Anhand dieses Modells wird deutlich, dass sich erst aus dem Zusammenspiel der einzelnen Kompetenzen interkulturelle Handlungskompetenz ergibt.

[71] Laut Gertsen kann man unter Interkultureller Kompetenz ein Konzept verstehen, das aus drei interdependenten Dimensionen besteht: einer affektiven, einer kognitiven und einer kommunikativen, verhaltensbezogenen Dimensionen (vgl. Gertsen, 1990, 346).

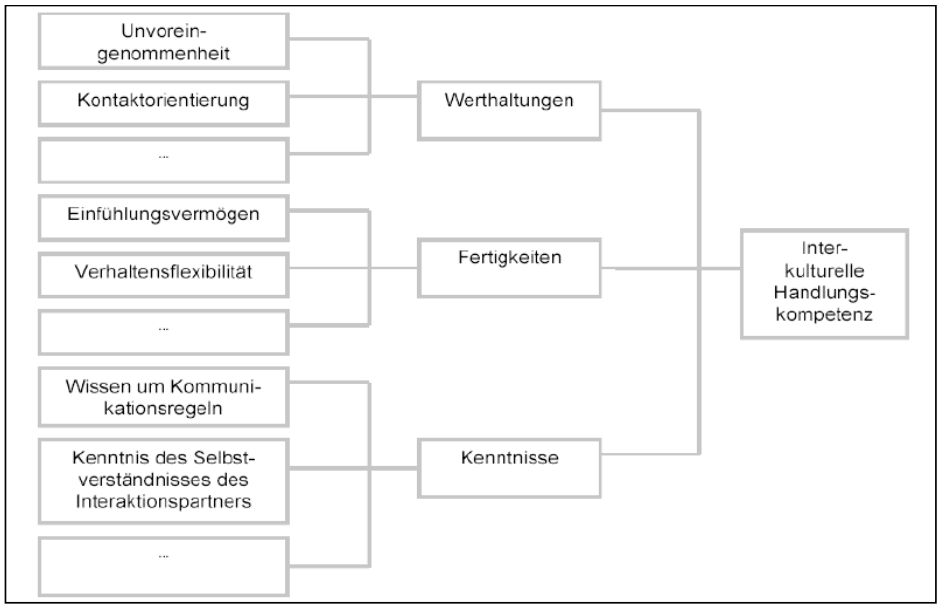

Abbildung 6: Strukturmodell Interkultureller Kompetenz I (Kühlmann, 2003)

Eine Weiterentwicklung dieses Strukturmodells, bezogen auf den Zusammenhang von interkultureller Kompetenz und Auslandserfolg, ergänzt Interkulturelle Kompetenz um die Kriterien „Effektivität“ und „Angemessenheit“ zeigt Abbildung 7 und wurde von Stefan Müller und Katja Gelbrich entwickelt:

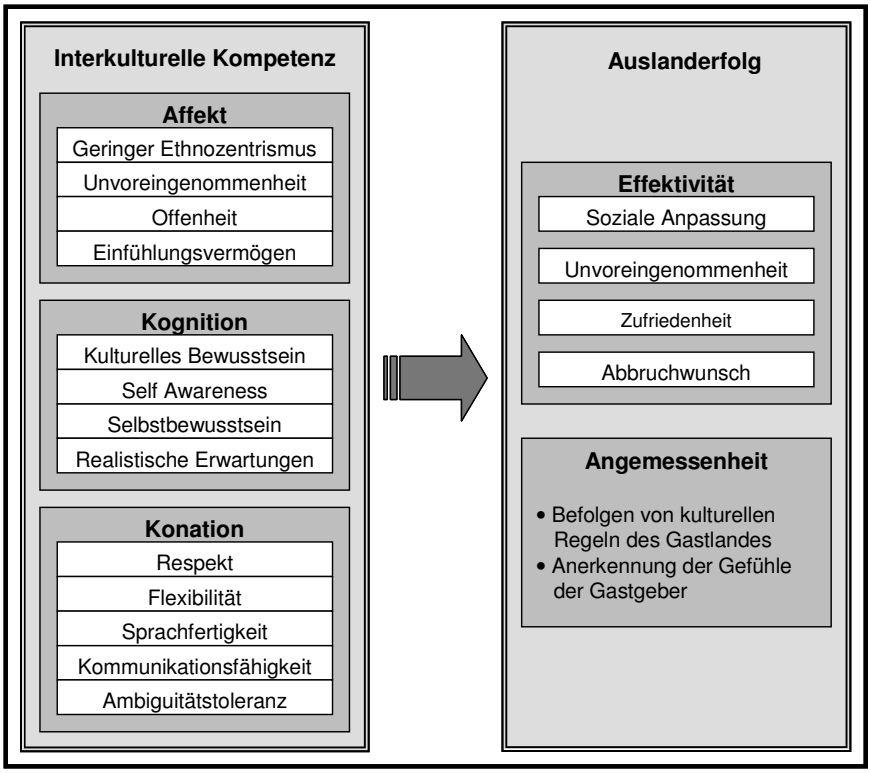

Abbildung 7: Strukturmodell Interkultureller Kompetenz II
Interkulturelle Kompetenz als Voraussetzung für Auslandserfolg
(eigene Darstellung in Anlehnung an Müller/Gelbrich, 2004, 795)

Demgegenüber bevorzugt Jürgen Bolten die Strukturierung interkultureller Kompetenz entsprechend der Teilbereiche allgemeiner Handlungskompetenz, d.h.

- individuelle Kompetenz,
- soziale Kompetenz,
- fachliche Kompetenz und
- strategische Kompetenz.

Interkulturelle Kompetenz bedeutet auch hier die Fähigkeit, die Teilkompetenzen im interkulturellen Umfeld angemessen anzuwenden. In diesem Modell wird Interkulturelle Kompetenz jedoch nicht als separate Kompetenz betrachtet, die parallel zu den vier anderen Teilkompetenzen beruflichen Handelns besteht, sondern vielmehr als eine Bezugsdimension, „die im Sinne einer Folie den vier anderen Teilkompetenzen beruflichen Handelns unterlegt wird" (Bolten 2001, 2). Interkulturelle Kompetenz besteht dann darin, individuelle, soziale, fachliche und strategische Kompetenzen in fremdkulturellen Handlungskontexten angemessen umzusetzen (vgl. Bolten 2001, 1-2). Abbildung 8 zeigt dieses Strukturmodell:

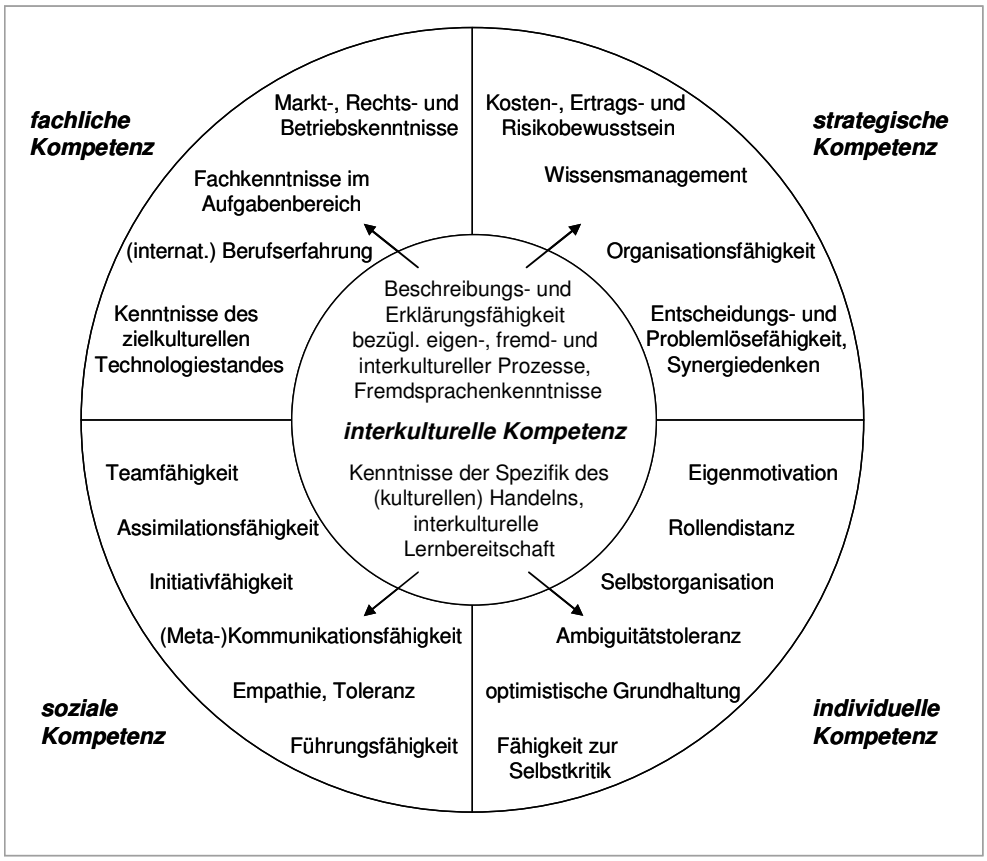

Abbildung 8: Strukturmodell Interkultureller Kompetenz III
Komponenten Interkultureller Management-Kompetenz
(eigene Darstellung in Anlehnung an Bolten, 2001, 2)

Nach diesem Strukturmodell lassen sich nur wenige Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten als interkulturell relevante Teilkompetenzen *isoliert* deklarieren. Größtenteils besteht interkulturelle Handlungsfähigkeit folglich darin, dass z.B. individuelle und soziale Teilkompetenzen wie Empathie, Rollendistanz oder Kommunikationsfähigkeit an die jeweilige interkulturelle Handlungssituationen angepasst verwendet werden. Dies setzt in der Regel einen bewussteren

Einsatz gegenüber dem Handeln in intrakulturellen Kontexten voraus, denn es umfasst z.B. die Fähigkeit, sich und anderen bestimmte Handlungszusammenhänge in der eignen und der fremden Kultur erklären zu können, um Mitarbeitern aus anderen Kulturen die eigene Handlungsmotivation verständlich zu machen und umgekehrt deren Handlungsmotivationen selbst verstehen zu können. Jürgen Bolten hebt an dieser Steller hervor, „(…) dass gerade das Zusammenspiel aller Teilkompetenzen und die Fähigkeit, *dieses Zusammenspiel auf interkulturelles Handeln zu beziehen*, über den Erfolg eines internationalen Einsatzes entscheidet“ (Bolten, 2001, 2).

Das folgende - ebenfalls von Jürgen Bolten stammende - Strukturmodell versteht unter interkultureller Kompetenz wiederum eine auf interkulturelle Kontexte bezogene Variante der allgemeinen Handlungskompetenz, variiert jedoch in seinem Aufbau von dem soeben beschriebenen Modell. Interkulturelle Handlungskompetenz wird hier nicht mehr als Bezugsdimension der Kompetenzbereiche der allgemeinen Handlungskompetenz gesehen, die diese Bereiche übergreifend umspannt, sondern vielmehr als Weiterentwicklung der Kompetenzbereiche, um vorhandenen Kompetenzen auch in interkulturellen Kontexten einsetzen zu können.

Kompetenzbereich		**Allgemeine Handlungskompetenz als Interdependenzverhältnis von:**		**Interkulturelle Handlungskompetenz als Interdependenzverhältnis von:**
individuell ↕		Belastbarkeit, Lernbereitschaft, Selbstwahrnehmung, Selbststeuerungsfähigkeit, Rollendistanz, Flexibilität, Ambiguitätstoleranz usw.	⇨	*dto. plus Transferfähigkeit auf bestimmte interkulturelle Kontexte* z.B. Selbststeuerungsfähigkeit in sprachlich fremder Umgebung
↕ ***sozial*** ↕		Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, (Meta-) Kommunikationsfähigkeit, Toleranz, Kritikfähigkeit, Empathie usw.	⇨	*dto. plus Transferfähigkeit auf bestimmte interkulturelle Kontexte* z.B. Konfliktfähigkeit in Kontexten unter Beweis stellen können, in denen andere Konfliktbewältigungsstrategien üblich sind als im eigenkulturellen Kontext
↕ ***fachlich*** ↕		Fachkenntnisse im Aufgabenbereich, Kenntnisse der fachlichen / beruflichen Infrastruktur, Fachwissen vermitteln können, Berufserfahrung usw.	⇨	*dto. plus Transferfähigkeit auf bestimmte interkulturelle Kontexte* z.B. Fachkenntnisse unter Berücksichtigung anderskultureller Traditionen der Bildungssozialisation vermitteln können
↕ ***strategisch***		u.a. Organisations- und Problemlösungsfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Wissensmanagement	⇨	*dto. plus Transferfähigkeit auf bestimmte interkulturelle Kontexte* z.B. Synergiepotentiale bei kulturell unterschiedlichen Formen der Zeitplanung erkenne und realisieren können

Abbildung 9: Strukturmodell Interkultureller Kompetenz IV
Interkulturelle Kompetenz als anwendungsbezogener Spezialfall allgemeiner Handlungskompetenz
(eigene Darstellung in Anlehnung an Bolten, 2007, „Was heißt ‚Interkulturelle Kompetenz‘?“, 27)

Demnach unterscheidet sich die interkulturelle von der allgemeinen Handlungskompetenz dadurch, dass das Handlungsfeld interkulturell beschaffen ist. Dementsprechend müssen zusätzliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie z.B. Fremdsprachenkenntnisse oder Erklärungsfähigkeit bezüglich eigen-, ziel- und interkulturellen Interaktionszusammenhängen, entwickelt werden bzw. vorhanden sein, die den Transfer auf das fremd- bzw. interkulturelle Bezugsfeld sichern. Ein ausgewogenes Zusammenspiel der einzelnen Teilkompetenzen ist jedoch bei beiden notwendig, um allgemeine bzw. interkulturelle Handlungsfähigkeit zu erlangen (vgl. Bolten, 2007, „Was heißt ‚Interkulturelle Kompetenz'?", 29), wenngleich dies aus dem Modell nicht auf den ersten Blick ersichtlich ist. Jürgen Bolten beschreibt dieses notwendige Zusammenwirken der einzelnen Kompetenzbereiche folgendermaßen:

> So setzt Teamfähigkeit in einer fremdkulturellen Umwelt das gelungene Zusammenspiel von interkultureller fachlicher, strategischer, individueller und sozialer Kompetenz beispielsweise in dem Sinne voraus, dass jemand in der Lage sein muss, fachlich begründete Strategieentscheidungen kommunikativ so zu vermitteln und umzusetzen, dass innerhalb eines internationalen Teams eine größtmögliche kognitive und emotionale Akzeptanz entsteht. (Bolten, 2006, „Interkulturelle Kompetenz", 164)

Eine weitere Möglichkeit der Strukturierung interkultureller Kompetenz ist die Aufteilung in Entwicklungsstufen. Eine derartige Strukturierung interkultureller Kompetenz nimmt z.B. Geert Hofstede vor, indem er drei aufeinander folgende Phasen unterscheidet (vgl. Hofstede, 1997, 230-231):

- Bewusstheit über die eigene und die fremde Kultur,
- Wissen über die andere Kultur und
- Fähigkeiten, die sich auf dem Bewusstsein, dem Wissen und der Praxis begründen.

Eine ähnliche Strukturierung verwendet Darla K. Deardorff, die neben verschiedenen Teilkompetenzen vier Kompetenzgrade unterscheidet, die in der Regel sukzessiv erreicht werden. Dabei gilt, je höher der Kompetenzgrad einer Person ist, d.h. je mehr Kompetenzen bereits vorhanden sind bzw. erworben wurden, umso höher ist auch die Wahrscheinlichkeit, dass diese Person interkulturell kompetent interagiert und somit die erwünschte externe Wirkung erzielt. Das folgende Pyramidenmodell (Abbildung 10) zeigt die unterschiedlichen Kompetenzgrade in vertikaler Richtung beginnend mit dem niedrigsten Grad am Fuß der Pyramide.

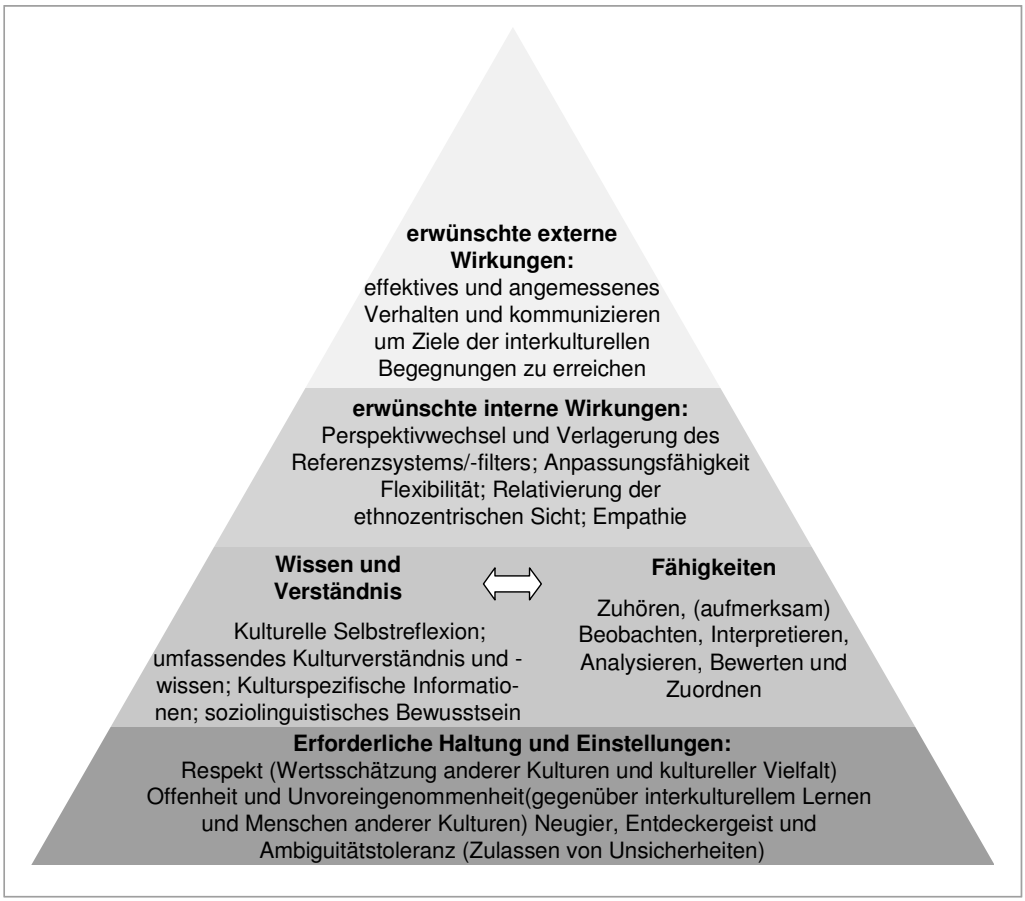

Abbildung 10: Pyramidenmodell Interkultureller Kompetenz (eigene Darstellung in Anlehnung an Deardorff, 2006, 19)

Das Pyramidenmodell geht davon aus, dass bestimmte erforderliche Haltungen und Einstellungen, wie Respekt, Offenheit und Unvoreingenommenheit sowie Neugier, Entdeckergeist und Ambiguitätstoleranz, grundlegend (niedrigster Kompetenzgrad) sind und bei den Teilnehmern interkultureller Interaktionen vorhanden sein sollten, damit trotz kultureller Andersartigkeit ein gemeinsames Ziel verfolgt werden und ein Informationsaustausch (Kommunikation) stattfinden kann. Der nächste Grad an Interkultureller Kompetenz wird erreicht durch Wissen und Verständnis über die eigene und die fremde(n) Kultur(en) im Zusammenspiel mit Fähigkeiten, wie Zuhören, Beobachten Interpretieren, Analysieren, Bewerten und Zuordnen, die basierend auf dem Wissen angewendet werden. Auf diesem Kompetenzlevel sind sich die Teilnehmer der eigenkulturellen und der fremdkulturellen Gepflogenheiten bewusst. Der dritte Kompetenzgrad stellt sich über erwünschte interne Wirkungen, wie z.B. einen Perspektivwechsel und eine Verlagerung des Referenzsystems oder -filters weg von der ursprünglichen eigenkulturellen Sichtweise; Anpassungsfähigkeit an andere Kommunikationsstile, Verhaltensweisen und Referenzsysteme; kognitive, kommunikationsstilistische und die Verhaltensweise betreffende Flexibilität; eine Relativierung der ethnozentrischen Sicht; Empathie, ein. Schließlich besteht der höchste Grad an Interkultureller Kompetenz in erwünschten externen

Wirkungen, wie effektivem und angemessenem Verhalten und Kommunikation auf Basis des interkulturellen Wissens, Fähigkeiten und Einstellungen der anderen Kompetenzgrade, um die Ziele der interkulturellen Begegnung zu erreichen.
Insgesamt betrachtet erscheinen die verschiedenen Strukturmodelle als geeignete Veranschaulichung dessen, was man sich unter Interkultureller Kompetenz vorstellen kann. Kritisiert werden sie lediglich dahingehend, dass sie die Komplexität des Konzepts Interkulturelle Kompetenz noch nicht im vollen Ausmaß erfassen. Diese Komplexität wird im folgenden Prozessmodell besser ins Blickfeld gerückt.

2.1.4.3.3. Prozessmodell interkultureller Kompetenz

Beim Prozessmodell (siehe Abbildung 11) steht eine kontinuierliche Prozessorientierung im Vordergrund, d.h. dass zu jedem Zeitpunkt ein Bewusstsein für den gerade erfolgenden Lernprozess und die benötigten Fähigkeiten für die Aneignung interkultureller Kompetenz vorhanden sein muss.

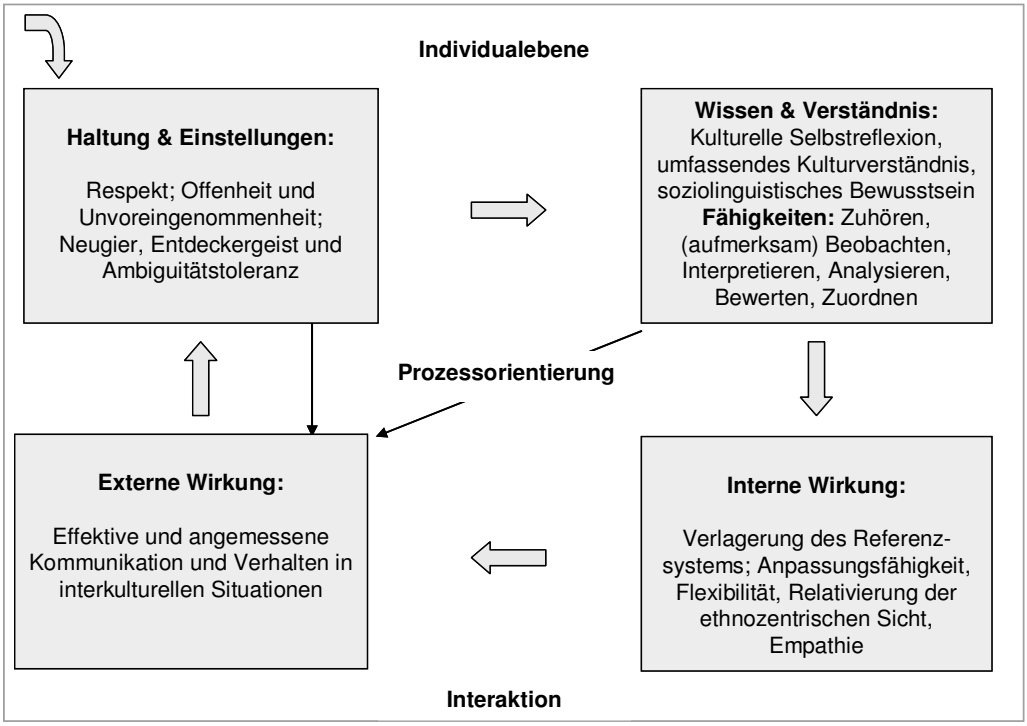

Abbildung 11: Prozessmodell Interkultureller Kompetenz (Deardorff, 2006, 21)

Das Modell veranschaulicht des Weiteren, dass sich zwischen den einzelnen Bestandteilen eine Bewegung und Prozessorientierung herausbildet, z.B. von der persönlichen zur interpersonellen Ebene (interkulturelle Interaktion). Darüber hinaus ist es dem Modell zufolge möglich, bereits durch ein bestimmtes Wissen (Haltungen, Einstellungen, Fähigkeiten) die externen Wirkungen unmittelbar zu erreichen. Allerdings kann das Auslassen der weiteren Ebenen des Prozesszyklusses dazu führen, dass die interkulturelle Begegnung etwas weniger ange-

messen und effektiv ausfällt. Aus diesem Modell wird auch ersichtlich, dass das Erlernen Interkultureller Kompetenz einen langwierigen, vielschichtigen und komplexen Prozess darstellt.

Nach dem Prozessmodell lässt sich Interkulturelle Kompetenz definieren als „erfolgreiches ganzheitliches Zusammenspiel von individuellem, sozialem, fachlichem und strategischem Handeln in interkulturellen Kontexten“ (Bolten, 2007, „Was heißt ‚Interkulturelle Kompetenz‘?“, 25). Das Prozessmodell verkörpert somit wiederum die Sicht interkultureller Kompetenz als Bestandteil bzw. Erweiterung allgemeiner Handlungskompetenz. Interkulturelle Kompetenz wird so zu einem synergetischen Prozessbegriff, der sich nicht auf den Bereich der „soft skills“ (personale und soziale Aspekte) begrenzen lässt, sondern ebenso „hard skills“ (methodische und fachliche Teilkompetenzen) beinhaltet. Mit anderen Worten schließt er gleichermaßen „harte“ und „weiche“ Faktoren der Personalentwicklung mit ein. Eine interkulturell kompetente Person muss demnach ein ausgewogenes Zusammenspiel von individuellem, sozialem, fachlichem und strategischem Handeln erreichen, d.h. dass z.B. eine Person, bei der fachliche Exzellenz gepaart mit mangelnder sozialer Kompetenz auftritt, wenig Aussicht auf einen gesamten Handlungserfolg hat. In diesem Zusammenhang impliziert „Ausgewogenheit“ laut Jürgen Bolten „(…) nicht zwangsläufig eine Gleichgewichtung der vier Teilkompetenzen. Das bedeutet aber auch, dass es sich bei ‚interkultureller Kompetenz‘ nicht um ein situations- und kulturunabhängig gültiges universales Konzept handeln kann“ (Bolten, 2007, „Was heißt ‚Interkulturelle Kompetenz‘?“, 27). Insbesondere in interkulturellen Kontexten ist dieses Zusammenspiel sehr stark situationsabhängig, da die einzelnen Teilkompetenzen in verschiedenen Kulturen unterschiedlich gewichtet werden (vgl. Bolten, 2007, „Was heißt ‚Interkulturelle Kompetenz‘?“, 25-26).

2.1.4.4. Fazit zur Interkulturellen Kompetenz

Wenngleich es vielfältige Ansichten[72] gibt, was nun genau Interkulturelle Kompetenz bei einer Person ausmacht, sind die meisten Forscher, die sich mit diesem Fachgebiet beschäftigen, davon überzeugt, dass sich Interkulturelle Kompetenz, die man kurz gefasst als *Handlungsfähigkeit in interkulturellen Kontexten* bezeichnen kann, in entsprechenden Veranstaltungen vermitteln lässt. Diese Sichtweise erscheint umso plausibler, wenn Interkulturelle Kompetenz nicht als eigenständige und somit völlig neu zu erwerbende Kompetenz angesehen wird (siehe

[72] Für einen Großteil der Autoren setzt sich Interkulturelle Kompetenz aus affektiven Kompetenzen (Werthaltungen, Einstellungen, Empfindungen), kognitiven Kompetenzen (Kenntnisse, Wissen, Verstehen) und konativen Kompetenzen (Fertigkeiten, Fähigkeiten, Handeln) zusammen.

Strukturmodelle von Kühlmann und Müller/Gelbrich), sondern als Bestandteil einer - in der Regel bereits vorhandenen - allgemeinen Handlungskompetenz (siehe Strukturmodelle von Bolten). Letztere besteht aus individuellen Kompetenzen, sozialen Kompetenzen, fachlichen Kompetenzen und strategischen Kompetenzen, die einer Erweiterung im Bereich der interkulturellen Thematik bedürfen, um die vorhandenen Kompetenzen auch in interkulturellen Kontexten einsetzen zu können. Bislang gibt es analog zur Definition interkultureller Kompetenz zwar kein allgemeingültiges Modell, um diese komplexe Kompetenz zu erfassen, einige der existierenden Modelle, insbesondere die Strukturmodelle und das Prozessmodell, sind jedoch sehr hilfreich, um die Komponenten, Dimensionen oder Teilkompetenzen interkultureller Kompetenz, ihre Rolle im Rahmen allgemeiner Handlungskompetenz, ihre Entwicklungsstufen oder Grade und ihren prozesshaften Charakter zu veranschaulichen. Darüber hinaus ermöglichen die Modelle die Erstellung weiterer kontext- und situationsspezifische Bewertungsindikatoren und eine allgemeine Bewertung interkultureller Kompetenz. Dabei kann sowohl eine allgemeine als auch eine spezifische Definition interkultureller Kompetenz berücksichtigt werden.

Trotzdem bleibt Interkulturelle Kompetenz auch weiterhin ein komplexes und mit kontroversen Fragestellungen behaftetes Thema, das zwar im Rahmen internationaler Unternehmenstätigkeiten immer mehr ins Rampenlicht gerät, für dessen Handhabung in der Praxis es jedoch bislang kein universell gültiges Konzept zu geben scheint. Letztendlich ist die Gewichtung der einzelnen Teilkompetenzen von der jeweiligen Kultur, von der jeweiligen Situation und von den Interessen und Zielen des Unternehmens abhängig, die es in der Kultur oder generell im Umgang mit anderen Kulturen verfolgt. Aufgrund dieser Unterschiede und diversen Interessenlagen kann es eine allgemeingültige Definition von interkultureller Kompetenz nicht geben, ihre Grundbestandteile (s.o.) sehen in der Regel jedoch sehr ähnlich aus. Die in dieser Arbeit enthaltene Fallstudie geht daher - wie bereits erwähnt - unter anderem auch auf das Konzept Interkultureller Kompetenz, um zu ergründen, welches Verständnis bei deutschen Unternehmen herrscht und wie Interkulturelle Kompetenz in der Personalentwicklungspraxis gehandhabt wird. Inwiefern die IKK und konsequenterweise die Interkulturelle Kompetenz eine immer größere Rolle für international tätige Unternehmen spielt, wird im nächsten Abschnitt, der sich mit der Globalisierung und ihren Auswirkungen auf Gesellschaften, Wirtschaft und Politik auseinandersetzt, verdeutlicht.

2.2. Relevante wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Entwicklungen (Globalisierung) für die Erforschung Interkultureller Kommunikation

IKK ist kein neuartiges Phänomen, dass kulturelle Unterschiede oder Faktoren sich erheblich auf interpersonelle Beziehungen auswirken können, wurde aber für lange Zeit in den Wirtschaftswissenschaften verkannt oder kaum beachtet, da wirtschaftliche Angelegenheiten und Kontexte lange als kulturunabhängig angesehen wurden. (vgl. Janzen, 2007, 28; Stewart/Bennett, 1991, 1-2). Eine maßgebliche Vorraussetzung für das zunehmende Interesse und die Erforschung IKK - vor allem im Bereich der Praxis - war und ist die zunehmende **Globalisierung**[73] und die damit einhergehende Internationalisierung der Unternehmen und die Verflechtung von Volkswirtschaften.

Der Begriff „Globalization“ tauchte im Jahr 1962 zum ersten Mal in einem englischsprachigen Lexikon, dem Oxford English Dictionary, auf, zum Thema wissenschaftlicher - vor allem wirtschaftlicher - Diskussionen wurde er jedoch erst gegen Ende des 20. Jahrhunderts. Die Auswirkungen auf die kulturelle Ebene werden größtenteils ebenfalls erst seit Anfang der 90er Jahre thematisiert (vgl. Schimany, 1997, 138). Diese nicht unerhebliche Zeitspanne und die verschiedenen Interessensgebiete, die von der Globalisierung betroffen sind, haben dazu geführt, dass es keine einheitliche Abgrenzung des Begriffs „Globalisierung“ gibt. Häufig wurde der Begriff auf den wirtschaftlichen Aspekt beschränkt und im Rahmen des globalen privatwirtschaftlichen Unternehmertums sogar zum Teil mit der Internationalisierung von Unternehmen gleichgesetzt, obwohl auch die Dimensionen Gesellschaft, Kultur, Politik und Umwelt von den zunehmenden internationalen Verflechtungen betroffen sind (vgl. d@dalos; Forstner, 2000, 140; Reimann, Helga, 2002, 109-128). Die folgenden Abschnitte widmen sich daher verschiedenen Dimensionen der Globalisierung, um die Auswirkungen und Bedeutung der Globalisierung mehrdimensional zu erfassen.

2.2.1. Wirtschaftliche Dimension der Globalisierung

Globalisierung steht im ökonomischen Sinn für die „zunehmende Internationalisierung des Handels, der Kapital- sowie der Produkt- und Dienstleistungsmärkte und die internationale Verflechtung der Volkswirtschaften“ (Meyers Lexikon Online, „Globalisierung“). Diese Intensivierung geschieht auf individueller, gesellschaftlicher, institutioneller und staatlicher Ebene. Globalisierung bedeutet in diesem Sinne die extensivste Form unternehmerischer Be-

[73] Zur Globalisierung vgl. z.B. Imade, 2003; Baumer, 2002; Bolten, 2004; Altvater/Mahnkopf, 1999; Reimann, 2002; Schimany/Seifert, 1997.

tätigung auf dem Weltmarkt. Dabei gibt der globale Markt vor, welche Kosten, Qualität und Effizienz maßgebend sind, und die Unternehmen müssen sich dementsprechend anpassen. Die Reduktion der Globalisierung auf ein ökonomisches Phänomen lässt sich darauf zurückführen, dass die wirtschaftlichen Entwicklungen sicherlich die größte Triebfeder für die Globalisierungsentwicklungen waren und die Vorraussetzungen für das heutige Ausmaß geschaffen haben. Seit dem Ende des Ost-West-Konfliktes 1989/90 haben - die Liberalisierung des Welthandels betreffende - politische Entscheidungen zu diversen finanziellen und kommerziellen Erleichterungen geführt und gemeinsam mit dem technischen Fortschritt den Weg für die Globalisierung geebnet.

Wirtschaftliche Entwicklungen, die gleichzeitig aus der Globalisierung resultieren und zur Globalisierung beigetragen haben, sind z.B. (vgl. Eden, 1997, 46; Reimann, 2002, 110-111; Schlussbericht der Enquete-Kommission, 2002, Einleitung):

- Abbau von Zöllen und anderen Handelsbarrieren,
- Deregulierung und Liberalisierung der Finanzmärkte seit den 70ern,
- Deregulation von einst staatlich verwalteten wirtschaftlichen Bereichen,
- die Bildung von Handelsblöcken bzw. die Entstehung größerer Märkte (z.B. der Europäische Wirtschaftsraum (EWR), die zentraleuropäische Freihandelsvereinbarung (CEFTA), die mittel- und nordamerikanische Freihandelszone (NAFTA) mit Integrationsabkommen von Mittel- und Südamerika (MERCOSUR) und die Freihandelszone des Asien- Pazifik- Raumes (AFTA),
- die Liberalisierung der Märkte und die Internationalisierung des Kapitals,
- die Herausbildung globaler Finanzmärkte,
- der starke Anstieg an grenzüberschreitenden Direktinvestitionen,
- die Verschärfung des internationalen Wettbewerbs, insbesondere des Standortwettbewerbs und Kostenwettbewerbs,
- die internationale Arbeitsteilung,
- die Ausnutzung des internationalen Arbeitskostengefälles,
- das Medienangebot (z.B. internationales Fernseh-, Radioprogramm-, Zeitungs- und Zeitschriftenangebot) und
- der technische Fortschritt, z.B. die rasante Entwicklung und Verbilligung der Kommunikation (kommerzielle Nutzung des Internet, e-commerce) sowie moderne und schnellere Transport- und Verkehrssysteme und abnehmende Transportkosten.

Kritiker des Phänomens Globalisierung wollen insbesondere in der ökonomischen Dimension der Globalisierung keine neue Entwicklung sehen, da der grenzüberschreitende Handel und

die Auslandsinvestitionen von Unternehmen bzw. der Kapitaltransfer ins Ausland bereits seit über 150 Jahren Teile des Kapitalismus bildeten (vgl. Fuchs/Hofkirchner, 2000, 8-12). Bei den privatwirtschaftlichen Unternehmen lässt sich jedoch ein nie zuvor erreichtes Ausmaß an internationaler Tätigkeit feststellen, das immer mehr nach einer internationalen Ausrichtung auch im Personalmanagement verlangt. Die deutschen Direktinvestitionen im Ausland (Beteiligungskapital / Neuanlagen) haben sich beispielsweise von 65,2 Milliarden Euro im Jahre 2005 auf insgesamt 90,8 Milliarden Euro im Jahre 2006 gesteigert (vgl. Deutsche Bundesbank, Zahlungsbilanzstatistik, Juni 2008, 38).

Abbildung 12 verdeutlicht das stetige Wachstum des deutschen Außenhandels (Importe und Exporte aus deutscher Sicht) für den Zeitraum 2004 bis 2008:

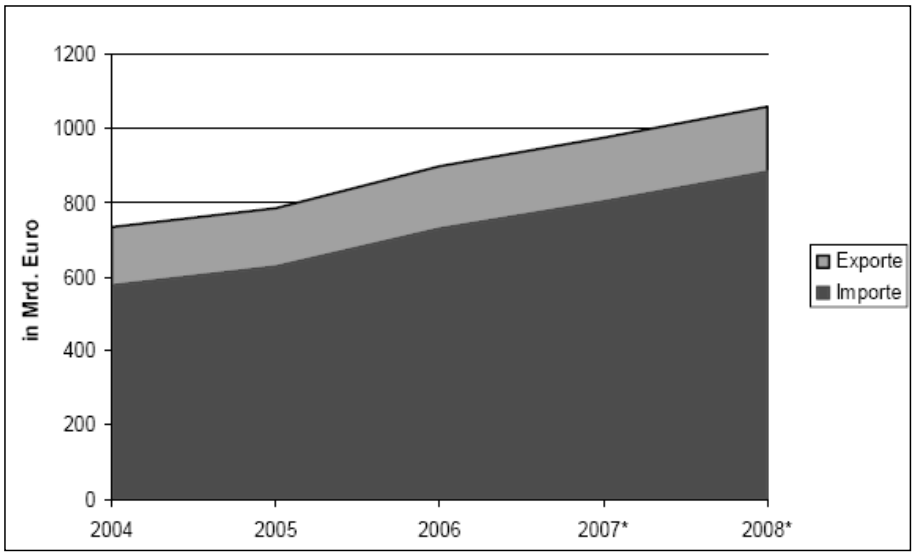

Abbildung 12: Importe und Exporte Deutschlands 2004-2008
(Deutscher Industrie- und Handelskammertag e.V. , 2007)

Laut dem statistischen Bundesamt (Destatis) wurden im Jahr 2008 von Deutschland Waren im Wert von 992,7 Milliarden Euro exportiert und Waren im Wert von 814,5 Milliarden Euro importiert. Im Vergleich zum Jahr 2007 erhöhten sich die Exporte im Jahr 2008 um 2,8% und die Einfuhren um 5,8% (Statistisches Bundesamt (Destatis), 2009). Im Jahr 2009 verzeichnete Deutschland, infolge der weltweiten Finanz- und Wirtschaftskrise, laut dem vorläufigen Ergebnis des statistischen Bundesamts, einen Rückgang der Exporte von Waren um 18,4% (803,2 Milliarden Euro) und der Importe von Waren um 17,2% (667,1 Milliarden Euro) verglichen mit 2008. Der Überschuss des Außenhandelssaldos betrug im Jahr 2009 somit 136,1 Milliarden Euro (Statistisches Bundesamt (Destatis), „Außenhandel: Gesamtentwicklung des deutschen Außenhandels“, 2010). Der deutsche Industrie- und Handelskammertag (DIHK) erwartet jedoch für das Jahr 2010 durch die anziehende Weltkonjunktur bereits wieder einen

Anstieg der deutschen Exporte und Importe um jeweils vier Prozent[74] (vgl. Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK), 2009).

Der in dieser Arbeit fokussierte deutsche Wirtschaftszweig der Automobilindustrie gilt als Schlüsselbranche der deutschen Volkswirtschaft, da sie einen Anteil von 20 Prozent am Gesamtumsatz des produzierendes Gewerbes in Deutschland hält, jeder siebte Arbeitsplatz auf sie zurückgeht und sie somit maßgeblich zum Wohlstand und zur sozialen Sicherheit in Deutschland beiträgt (vgl. Keuper/Schunk, 2009, 517; Timmreck/Müssigbrodt/Heinen, 2008, 3). Die deutsche Automobilindustrie ist zudem eine Branche, in der die wirtschaftliche Globalisierung besonders deutlich Fuß gefasst hat und deren Präsenz auf den internationalen Märkten stetig ausgebaut wird. Das zeigt sich einerseits darin, dass sich der Export von in Deutschland produzierten Pkw im Zeitraum von 1993 bis 2008 von 2,1 Mio. auf 4,1 Mio. Einheiten verdoppelt hat: „Drei von vier Autos, die in Deutschland produziert werden, gehen somit ins Ausland“ (Verband der Automobilindustrie e.V. (VDA), „Internationale Pkw-Produktion in den letzten 15 Jahren verdreifacht - China boomt“, 2009). Im Jahr 2007 lag der Exportanteil bei 75 Prozent aller in Deutschland gefertigten Pkw, was die enorme Bedeutung der ausländischen Märkte für diese Branche verdeutlicht (vgl. Verband der Automobilindustrie e.V. (VDA), 2008, 60-98). Dementsprechend ist es nur wenig erstaunlich, dass die deutsche Automobilindustrie einen Großteil ihres Umsatzes im Ausland erwirtschaftet. Abbildung 13 zeigt die kontinuierliche Zunahme des ausländischen Wertschöpfungsanteils der deutschen Automobilindustrie von 1991 bis 2007 (in Mio. Euro):

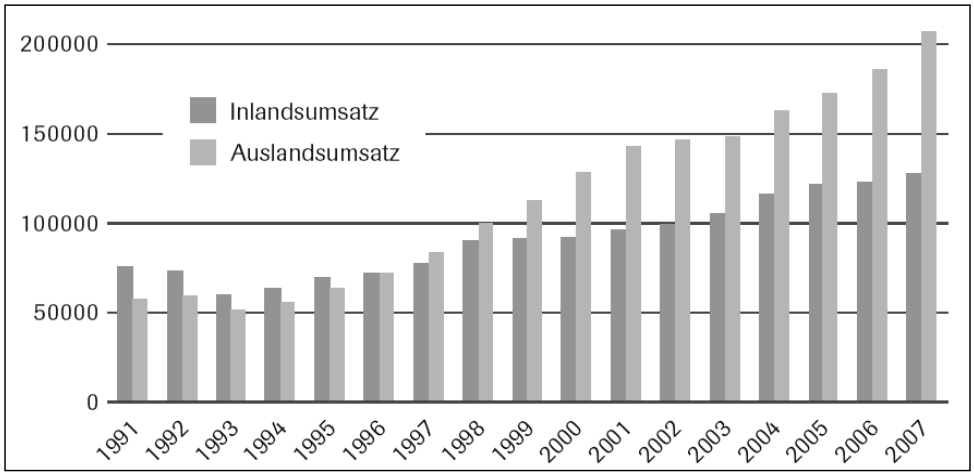

Abbildung 13: In- und Auslandsumsatz der deutschen Automobilindustrie 1991-2007 (Verband der Automobilindustrie e.V. (VDA), 2008, 37)

[74] Diese Schätzung basiert auf einer DIHK-Umfrage bei den deutschen Außenhandelskammern, die im Juni bzw. Juli 2009 durchgeführt wurde. Nach Angabe der DIHK werden durch das Netz der deutschen Außenhandelskammern ca. 98% der deutschen Warenausfuhren und -einführen erfasst.

Darüber hinaus verzeichnet auch die Automobilproduktion deutscher Unternehmen im Ausland einen stetigen Anstieg und hat sich hat sich im gleichen Zeitraum (1993-2008) von 1,7 Mio. (1993) auf 5,3 Mio. (2008) verdreifacht (vgl. Verband der Automobilindustrie e.V. (VDA), „Internationale Pkw-Produktion in den letzten 15 Jahren verdreifacht - China boomt“. 2009). Im Jahr 2007 wurde nach Angabe des Verbands der Deutschen Automobilindustrie (VDA) fast jedes zweite deutsche Fahrzeug im Ausland, vorrangig in China, Spanien, Brasilien und der Tschechischen Republik, gefertigt. Abbildung 14 zeigt die Verteilung der Auslandsproduktion von deutschen PKW auf die verschiedenen Länder für das Jahr 2007:

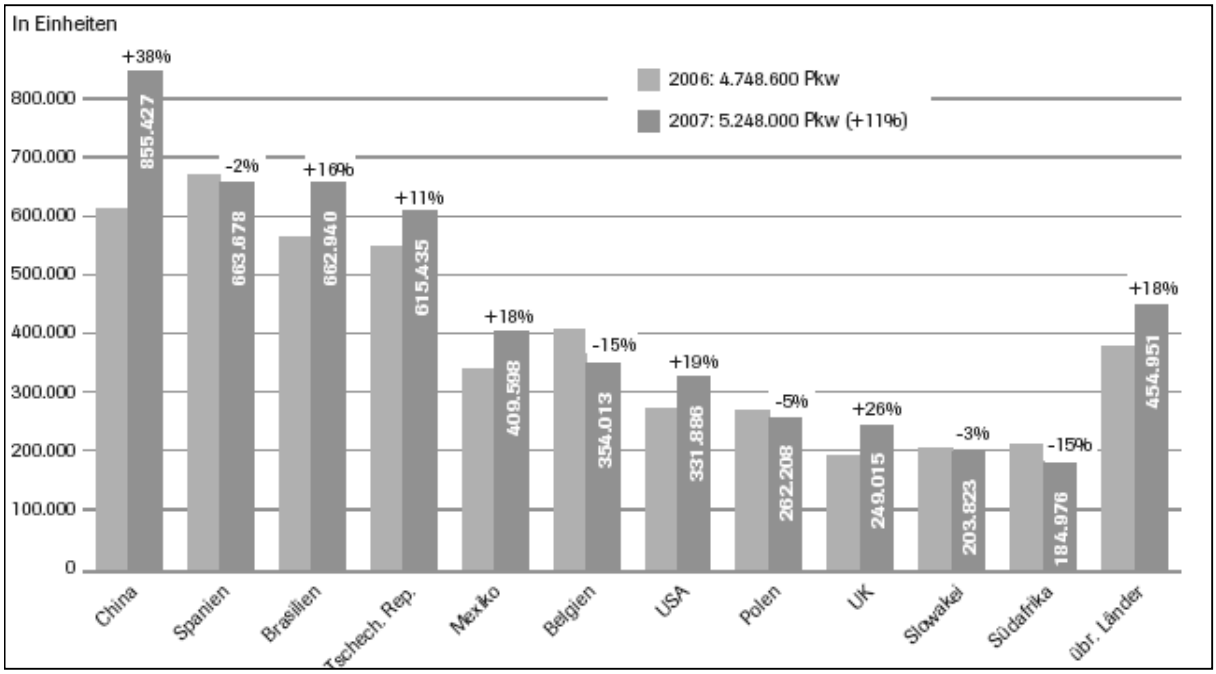

Abbildung 14: Auslandsproduktion von deutschen PKW nach Ländern (Verband der Automobilindustrie e.V. (VDA), 2008, 61)

Obwohl sich die Finanz- und Wirtschaftskrise auch auf die stark exportorientierte Schlüsselbranche der Automobilindustrie ausgewirkt hat und der Export von 4,13 Mio. Pkw im Jahr 2008 auf 3,36 Mio. Einheiten im Jahr 2009 schrumpfte (Minus von rund 19%), konnten die deutschen Automobilhersteller laut dem Verband der Automobilindustrie ihre Marktanteile auf wichtigen Märkten auch im Jahr 2009 weiter ausbauen:

> So zählt heute fast jeder zweite Neuwagen in Westeuropa zu deutschen Konzernmarken, in den USA haben wir fast einen Prozentpunkt zugelegt (auf 7,3 Prozent), im Mercosur konnten wir unseren Marktanteil ebenfalls um einen Prozentpunkt auf gut 23 Prozent steigern. Und in Russland haben wir unsere Marktposition sogar um eineinhalb Prozentpunkte verbessert. (Verband der Automobilindustrie e.V. (VDA). „Rede von Matthias Wissmann, Präsident des Verbandes der Automobilindustrie (VDA), anlässlich der VDA-Jahres-Pressekonferenz am 2. Dezember 2009 um 11.30 Uhr in Frankfurt am Main“, 2009)

Die deutschen Automobilzulieferer, zu denen die Unternehmen der Fallstudie der vorliegenden Arbeit zählen, sind laut Matthias Wissmann, dem Präsident des Verbandes der Automo-

bilindustrie (VDA), „(…) das Rückgrat der deutschen Automobilindustrie. Auf sie entfallen drei Viertel der automobilen Wertschöpfung“ (Verband der Automobilindustrie e.V. (VDA). „Jahresversammlung der im VDA organisierten Automobilzuliefer-Unternehmen, 25. November 2009“, 2009). Analog zu den Automobilherstellern wird das Auslandsgeschäft für die deutschen Zulieferer immer bedeutender und sie verlagern ihre Produktion (insbesondere zur Kosten- und Preissenkung sowie Nähe zum Kunden) zunehmend ins Ausland (vgl. Bleich, 2009, 21). Einer Studie des Fraunhofer-Instituts für Systemtechnik und Innovationsforschung (ISI) zufolge[75], verfügten im Jahr 2001 bereits 34 Prozent der deutschen Automobilzulieferer über Auslandsproduktionsstätten (vgl. Kinkel/Lay, 2004). Aktuelle Zahlen und Studien zur Entwicklung der deutschen Automobilzuliefererindustrie sind im Gegensatz zur Automobilherstellung nur schwer ausfindig zu machen. In Abschnitt 3.1.5 wird daher die Internationalisierung - im Sinne einer zunehmenden Präsenz auf ausländischen Märkten – anhand des drittgrößten deutschen Automobilzulieferers (ZF Friedrichshafen AG) exemplarisch dargestellt. Zusammengefasst besteht die wirtschaftliche Globalisierung, wie Stefan Schirm verdeutlicht, vor allem

> (…) aus globalen Finanzmärkten, grenzüberschreitenden Direktinvestitionen in Produktion und aus internationalem Handel. Alle drei Bereiche verkörpern die zunehmende Mobilität und das gewachsene Volumen grenzüberschreitender ökonomischer Aktivitäten. „Global“ bedeutet aber nicht, dass der Prozess der Globalisierung tatsächlich alle Länder einschließt, sondern dass Kapital, Produktion und Handel alle Länder betreffen können und werden, wenn sie attraktive Bedingungen für transnational mobile Ressourcen bieten. (Schirm, 2003, 8)

Auf den Aspekt der ungleichen Teilhabe der Nationen an der Globalisierung wird im Rahmen der politischen Dimension der Globalisierung (Abschnitt 2.2.3) eingegangen. Der nächste Abschnitt widmet sich zunächst den Veränderungen und Auswirkungen der Globalisierung im Bereich von Gesellschaften und Kulturen.

2.2.2. Gesellschaftliche und kulturelle Dimensionen der Globalisierung

Im Rahmen der gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklungen, die durch die Globalisierung bewirkt werden, gibt es zwei - vor allem von Sozialwissenschaftlern angeregte - grundsätzlich verschiedene Sichtweisen. Einerseits wird in dem heutigen Ausmaß der Globalisierung und der zunehmenden Vernetzung der Welt, ein erster Schritt hin zu einer Weltgesell-

[75] Die Daten basieren auf einer repräsentativen Umfrage „Innovationen in der Produktion 2001“ des Fraunhofer ISI bei 1.630 Betrieben in Kernbereichen des Verarbeitenden Gewerbes, von denen 182 der Automobilzuliefererindustrie angehören.

schaft[76] oder sogar zu einer Weltkultur[77] gesehen. Auf der anderen Seite gibt es Befürworter der Theorie, dass die durch die Globalisierung bewirkte zunehmende Vermischung der Kulturen eine Verstärkung der Nationalkulturen und Berufung auf die traditionellen eigenkulturellen Werte fördere (vgl. Ohler/Nielding, 1997, 21-38). Dabei wird kontrovers diskutiert, ob die Souveränität der Nationalstaaten durch die Globalisierungsauswirkungen in Frage gestellt wird. Auf der Ebene globaler Wirtschaftsbeziehungen scheint die nationalstaatliche Souveränität bereits seit dem Ende des zweiten Weltkrieges überwunden, wozu insbesondere die multinationalen Unternehmen als Träger wissenschaftlich technischer Revolutionen beitragen. Dennoch fungieren die Nationalstaaten weiterhin als legale Autorität, sie werden jedoch mehr und mehr zum nationalen Wettbewerbsstaat (vgl. Altvater/Mahnkopf, 1999, 61). Tatsächlich scheinen die Prozesse der wachsenden Gemeinsamkeiten und parallelen kulturellen Fragmentierung trotz ihrer Gegensätzlichkeit beide durch die Globalisierung bewirkt und verstärkt zu werden.

Die vermeintlichen Homogenisierungsentwicklungen werden zum Teil auch als „Verwestlichung“ gedeutet. Die Werte der westlichen Moderne umfassen nach Helga Reimann, vier Prinzipien (Reimann, 2002, 91-108):

- den „Individualismus“, der z.B. eine zunehmende Loslösung von Familie und Gemeinschaft, sowie die bessere Nutzung individueller Fähigkeiten bewirkt,
- den „Rationalismus“, in dem die Vernunft als einzige Quelle gültiger Erkenntnis gilt, der die bürgerliche Emanzipation und Befreiung des Individuums aus traditionellen und religiösen Bindungen fördert, der als Träger moderner Wissenschaft, Natur- und Sozialwissenschaft gilt, der Wissen mit Fortschritt gleichsetzt und vor allem zweckrationales Handeln im Sinne von sparsamem und effektivem Einsatz von Mitteln befürwortet,
- den „Interventionismus“, der einen instrumentalen Aktivismus (z.B. in Form von Organisationen wie Greenpeace) darstellt, der im Glauben an eine bessere Zukunft versucht, die Welt zu verbessern und schließlich
- den „Universalismus“, der eine weltweite Verbreitung der Werte der Moderne fordert.

Die Bedingungen und Begleiterscheinungen der Ausbreitung westeuropäisch-amerikanischer Kulturphänomene können Manfred Seifert zufolge empirisch „(...) etwa in den Bereichen materieller Konsumgüter, agrartechnischer, industrietechnischer und waffentechnischer Güter,

[76] Zur Diskussion des Themas „Weltgesellschaft“ vgl. z.B. Axford/Mahnkopf, 1999; Altvater/ Mahnkopf, 1999; Münch, 1998; Reimann, 2002; Samovar/Porter, 1995.

[77] Zur Diskussion des Themas „Weltkultur“ vgl. z.B. Bartholy, 1992; Breidenbach/Zukriegl, 1998; Harmsen, 1999; Schimany /Seifert, 1997; Ohler/Nielding; Reimann, 2002; Roser, 1997; Seifert, 1997, Wilss, 2000.

massenmedialer geistiger Kultur, politischer Verhaltensmaximen (Menschenrechte) und religiöser Wertesysteme (christliche Mission)“ festgestellt werden (Seifert, 1997, 207). Verbreitungen findet man sogar bei kulturellen Volksfesten, so wird z.B. das Münchner Oktoberfest weltweit über 300 Mal kopiert mitunter in der Karibik, in Brasilien und China zelebriert (vgl. Seifert, 1997, 202). Innerhalb Europas oder der EU wird das Kulturangebot in Städten wie Mailand, Paris, London, Berlin, Amsterdam und Kopenhagen, in denen die gleichen Konzerte, Musicals und Theaterstücke gespielt und dieselben großen Kunstausstellungen gezeigt werden, scheinbar immer einheitlicher.

Durch diese westlichen Kulturphänomene entstehen so genannte artifizielle und allmählich sich verselbstständigende Interkulturen, z.B. im Verkehrswesen, bei Kapitaltransaktionen (Börse), in der Wissenschaft und in internationalen Organisationen, die ein Eigenleben entwickeln und von den globalen Medienriesen beherrscht werden. Aus diesen Interkulturen werden Muster, z.B. Fastfoodketten, bestimmte Kleidungsstile, etc. als Vorbilder in die bestehenden Kulturen übernommen, die mit der Zeit ihre Fremdheit verlieren und zu Bestandteilen der Kultur werden. So kommt es innerhalb der Kulturen in bestimmten Bereichen zu Angleichungen, wie dem Straßenbild der Städte in Industrienationen, Discountläden oder Bankfilialen, deren homogene Erscheinungsbilder u.a. mit rationalen Normen begründet werden. Helga Reimann sieht eine Verbreitung dieser westlichen Standards insbesondere im öffentlichen Leben:

> Auf der supranationalen Ebene der Politik, Diplomatie, der wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen und in jenen transkulturellen Einrichtungen wie Flughäfen und Luxushotels sind immer noch die europäisch-nordamerikanischen Standards dominant, auch wenn manchmal chinesisches Essen serviert wird, ein Kimono im Badezimmer hängt oder ein türkisches Dampfbad angeboten wird. Technische Errungenschaften und rationale Organisationsformen aus dem Okzident prägen die öffentliche Welt; Spiritualität und manche leibliche Freude aus dem Orient bleiben der privaten Sphäre vorbehalten. (Reimann, 1992, 242)

Der Grund für die Verbreitung westlicher Werte liegt vor allem im Zusammenhang zwischen kultureller Dominanz und technischer, ökonomischer und politischer Vormachtstellung und in der Imitation der hohen Lebensstandards des Westens durch weniger entwickelte Nationen (Dritte Welt). Durch den Sog, den die Weltwirtschaft erzeugt, entstehen zum Teil engere Bindungen an die westliche Industriezivilisation und ihre Kultur als an die eigene. Es sind jedoch nicht immer freiwillige Rahmenbedingungen, die zur Übernahme westlicher Gepflogenheiten führen, wie Manfred Seifert suggeriert:

> Die Berührung mit der westlichen Zivilisation verläuft vielfach in unmittelbarer Kongruenz zur Ablösung bzw. Auflösung des traditionellen Lebensrahmens mitsamt seiner Verhaltens- und Kulturmuster; sie trifft auf je spezifisch durch ihre Herkunft und Erinnerung vorgeprägte Menschen und begleitet oftmals Diskriminierung, Assimilationsdruck und unangemessene Lebensumstände in der neuen Rahmensituation. (Seifert, 1997, 206)

Meistens betrifft dies die unteren Schichten, die ohnehin schon passiv, beherrscht, abhängig, sozial und gesellschaftlich deklassiert sind. Daher sind Ängste vor einem nordamerikanisch orientierten, westlichen Kulturimperialismus nicht völlig unbegründet. Im Großteil der Fälle wird aber nicht das eigene Wertesystem zugunsten des neuen aufgegeben, sondern nur einzelne Elemente aus fremden Kulturen in die eigene integriert. Letztlich geschieht selbst diese Integration in die eigene Lebenswelt der verschiedenen Kulturen auf unterschiedliche Art und Weise. Breidenbach und Zukrigl verdeutlichen dies anhand der kulturspezifischen Interpretation des Softdrinks Coca-Cola in verschiedenen Kulturen bzw. Subkulturen:

> In Russland wird diesem Softdrink die Fähigkeit zugesprochen, Falten zu glätten. In Haiti wird Coke in Voodoo-Zeremonien eingesetzt, um Tote wieder zum Leben zu erwecken, und die Tzotzil-Ältesten in Mexiko treffen sich jeden dritten Donnerstag im Monat in der Kirche, um mit Hilfe von Coca-Cola und Poch, einem traditionellen lokalen alkoholischen Getränk, mit Gott Verbindung aufzunehmen. (Breidenbach/Zukrigl, 1998, 59)

Wenn durch Austausch- und Assimilationsprozesse westliche Angebote mit der heimischen Kultur in Verbindung bringen, spricht man auch von kultureller „Kreolisierung“. Dieser Begriff, der ursprünglich aus der Linguistik stammt und zur Bezeichnung der neu entstandenen Sprachen in der Karibik und Westafrika diente, wurde von Ulf Hannerz auf den kulturellen Bereich übertragen, um anstelle der Autonomie einzelner Kulturen ihren dynamischen, kreativen, wechselseitigen, veränderbaren und prozesshaften Charakter zu beschreiben. Aus der aus dem Kulturkontakt resultierenden Vermischung von kulturellen Inhalten und Formen entstehen demnach „Kreolkulturen“, die weder der fremden (z.B. westlichen) noch der heimischen Kultur entsprechen. Dieses Phänomen trat bereits während der Kolonialisierung in den britischen Kolonien auf und tritt mittlerweile im Zuge der zunehmenden Kulturkontakte und Globalisierung weltweit in Erscheinung (vgl. Hannerz, 1992, 261-268; Hannerz, 1996, 65-78).

Ein weiteres Beispiel der Verbreitung und Integration des „Westlichen“ in andere Kulturen ist die englische Sprache, die als Muttersprache, Verkehrssprache, Handelssprache, Hilfssprache, Unterrichtssprache etc. seit geraumer Zeit vielerorts an „fremdem“ Boden gewinnt. Die zunehmende Verbreitung der englischen Sprache und die steigende Anzahl an englischen Muttersprachlern sind u.a. auf die britische Kolonialisierung (Höhepunkt Ende 19. Jahrhundert)

und die wirtschaftliche Vormachtstellung der USA (insbes. nach 1945) zurückzuführen (vgl. Kupper, 2003, 26-27). Angaben der Bundeszentrale für politische Bildung zufolge, war Englisch im Jahr 2006 die Muttersprache von 340 Millionen Menschen, für ein Drittel der Weltbevölkerung einzige oder gleichberechtigte Amtssprache und wurde zudem in mehr als 20 Staaten als Bildungs-, Geschäfts- und/oder Verkehrssprache verwendet (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, 2006). Durch die Notwendigkeit einer gemeinsamen Sprache zur weltweiten Verständigung hat die englische Sprache einen einzigartigen Status im Sinne der Weltsprache schlechthin oder globalen „lingua franca“ erreicht (vgl. Bartholy, 1992, 188; Harmsen, 1999, 9-14; Roser, 1997, 57; Wills, 2000, 1-13).

Die vermeintlich gleiche Sprache zwischen Mutter- und Nichtmuttersprachler kann jedoch nur vordergründig, z.B. durch eine scheinbar internationale Atmosphäre und gemeinsame fachliche Kultur, über die kulturell verschiedenen Hintergründe hinwegtäuschen. Wenn der Nichtmuttersprachler die englische Sprache oder eine andere lingua franca so perfekt beherrscht, dass er dem Muttersprachler das Gefühl der überwiegenden Ähnlichkeit vermittelt, kann es passieren, dass die kulturellen Unterschiede verharmlost und vernachlässigt werden (vgl. Usunier/Walliser, 1993, 76). Die kulturelle Zugehörigkeit kann aber trotz der gemeinsamen Sprache zu einer anderen Auffassung oder einem anderen Verständnis des Gesagten führen. Die Sprache einer Person muss - wie bereits in den Abschnitten 2.1.1 und 2.1.4.1.1 nahe gelegt wurde - im interkulturellen Gespräch immer im Kontext ihrer Kultur gesehen werden, wenn man eine erfolgreiche Verständigung erreichen will.

Die Verbreitung des Englischen umfasst jedoch häufig nicht das Oxford-Englisch in seiner reinen Form, sondern Abwandlungen oder Kreolisierungen in Form von Anglo-Japanisch, Anglo-Französisch, Anglo-Deutsch usw. Daneben findet man in vielen Sprachen der Welt Erscheinungen, wie Entlehnungen und weitere Beeinflussungen des jeweiligen Sprachsystems, die aus dem häufigen Sprachkontakt mit dem Englischen resultieren und als „Anglizismen“ bezeichnet werden (vgl. Bartsch/Siegrist, 2002, 312). Diese Begriffe umfassen nicht nur materielle Bezeichnungen, sondern, wie Helga Reimann konstatiert, auch Beschreibungen der modernen bzw. postmodernen Lebensweise, wie

> (...) Konsumerismus, Leasing, Offshore-Banking im wirtschaftlichen Bereich und außerordentlich viele Aktivitäten in Sport und Amüsement, den Massen- wie auch den neuen Medien - wie Jogging und Bodybuilding, Flirten und Striptease, Talkshow und Live-Sendung, im Internet surfen und E-Mails versenden. (Reimann, 2002, 81)

Im lexikalischen Bereich dienen englische Begriffe im Original oder modifizierter Form z.B. zur Bildung neuer Wörter, um den kommunikativen Bedarf einer Sprachgemeinschaft zu stillen. Birgit Wolf-Bleiß nennt als Ursache für Neubenennungen u.a. neue Sachverhalte bzw.

Begebenheiten im Rahmen der neueren Technologien, wie Computer und Kommunikationsmedien (*Internet, PC, Software, Webcam, Multimedia*, usw.), gesellschaftliche oder wirtschaftlichen Veränderungen (*Globalisierung, Marketing, usw.)* oder stilistische Abhebungen, z.B. in der Massenkommunikation und Werbung (*Interview, Bestseller, Copyright, Headline, Make up, T-Shirt, etc.)* (vgl. Wolf-Bleiß, 2009, 85).

In Deutschland findet man Anglizismen in nahezu allen Lebensbereichen und sie werden häufig gar nicht mehr als fremdes Sprachgut wahrgenommen. Andere Anglizismen wiederum werden von vielen - in der Regel älteren - Gesellschaftsmitgliedern nicht verstanden oder auch z.B. in der Werbung angelehnt (vgl. Gawlitta, 2000). Insbesondere wenn man Sprache als eine Manifestationsform von Kultur betrachtet, kann man verstehen, worauf sich die Angst vor einer Homogenisierung der Welt begründen lässt. Da Erscheinungen wie Anglizismen nicht überall als positive Entwicklung angesehen werden, haben einige Nationen mittlerweile auf den massiven englischen Einfluss reagiert und Maßnahmen zum Schutz und zur Bewahrung ihrer Sprache errichtet. In Frankreich wurde z.B. ein Gesetz erlassen, „L`Auriol-Gesetz“, das die angloamerikanische Terminologie in der Werbung ausländischer Firmen in Frankreich verbietet. Eine Zuwiderhandlung wird mit Bußgeldern bestraft. Eine Konfrontation und Auseinandersetzung mit den Anglizismen kann außerdem zum Entdecken der Ausdruckskraft der eigenen Regionalsprache führen. In Frankreich wird daher versucht, für bereits eingebürgerte Anglizismen wieder eine entsprechende Vokabel aus dem Französischen einzusetzen, z.B. „bailladeur“ anstelle von „walkman“ oder „formule rapide“ anstelle von „fast food“ (vgl. Breidenbach/Zukrigl, 1998, 41-98). Die sprachlich oberflächliche Homogenisierung durch das Englische bewirkt also bei näherer Betrachtung vielerorts einen bewussteren Einsatz der Regionalsprachen. Im sprachlichen Bereich scheint der Erhalt der Vielfalt für die nähere Zukunft gesichert. Nicht auszuschließen ist, dass durch immer notwendiger werdende internationale Verständigung, anstelle einer sprachlichen Verarmung durch die Konzentration auf das Englische, Fähigkeiten wie Zwei- oder Mehrsprachigkeit (gerade im beruflichen Bereich) vermehrt an Bedeutung gewinnen werden.

Weitere umstrittene Aspekte der Homogenisierung finden sich im Bereich internationaler Unternehmenstätigkeit und umfassen das sich weltweit angleichende Konsumverhalten und die damit einhergehende Homogenisierung von Produkten, die weltweit einheitlich veräußert werden. Für die Untenehmen wäre es zwar - im Sinne einer Zeit- und Kostenersparnis ideal - auf allen Märkten weltweit mit ein und demselben Produkt erfolgreich wirtschaften zu können, ebenso wie eine weltweit einheitliche Zielgruppe, der man mit standardisierten Marketinginstrumenten gegenübertreten könnte. Standardisierte Produkte und einheitliche Produkt-

werbung haben sich jedoch, abgesehen von einigen wenigen Ausnahmen, z.B. Coca Cola oder Benetton, nicht durchsetzen können, da die Konsumentenpräferenzen zwischen verschiednen Regionen der Welt Nationen variieren. „Das Ende des 'Welteinheitsproduktes' ist in den meisten Branchen gekommen, erst recht das Ende der Vorstellung, dass ein mit Blick auf den Binnenmarkt konzipiertes Produkt ein weltweiter Bestseller werden könnte" (Bittner/Reisch, 1994, 25).

Diese Entwicklung manifestiert sich z.B. in der Verbreitung der McDonalds Filialen, denn bei genauerer Betrachtung erkennt man, dass das Produktangebot der einzelnen Filialen nicht völlig homogen ist, sondern auf kulturelle oder lokale Konsumgewohnheiten Rücksicht nimmt. Die Anzahl an Produkten für den globalen Kunden ist auf Einzelfälle, wie sehr stark spezialisierte und hochwertige Produkte oder solche, die durch Marketing oder glücklichen Zufall zu Konsumikonen wurden, begrenzt. Die meisten globalen Produkte und Dokumentationen werden an lokale Gegebenheiten und Konsumgewohnheiten des regionalen oder nationalen Absatzmarktes, die sich zum Beispiel darin äußern, dass deutsche Frauen ihre Waschmaschinen lieber von vorne, Französinnen hingegen lieber von oben befüllen, angepasst (vgl. Axford, 1995, 97; Breidenbach/Zukrigl, 1998, 44). Auch in der Automobilindustrie werden in der Regel marktspezifische Änderungen vorgenommen, z.B. Rechtslenkung, geänderte Scheinwerfer, spezielle Automatikversionen für den amerikanischen Markt oder auch so genannte marktspezifische Langversionen und spezifische Ausstattungspakete, um die Produkte an andere Märkte und Kundenpräferenzen anzupassen. Hierbei handelt es sich jedoch um eher kleinere Modifizierungen, bei denen das Hauptprodukt in seiner Beschaffenheit erhalten bleibt. Die Unterschiede in den Gewohnheiten und Vorlieben des Konsums in verschiedenen Kulturen sind nicht zu unterschätzen, denn die Tatsache, dass das Produktimage im heimischen Markt mit den Vorlieben der Konsumenten übereinstimmt, z.B. indem ein neues Auto als besonders umweltfreundlich angepriesen wird, kann im Ausland völlig am Interesse des potenziellen Kunden vorbeigehen. Die Annahme, dass sich ein Produkt, das auf dem heimischen Markt sehr hohe Absatzzahlen aufweist, auch zwangsläufig auf anderen Märkten erfolgreich ist, muss daher - wie die folgende Aussage von Andreas Bittner aufzeigt - äußerst kritisch gesehen werden.

> Daß es in Asien Massenmärkte für Einfachautos gibt, nach denen sich Millionen von Mopedfahren sehnen, wie unsere Väter nach ihrem ersten Käfer, interessiert deutsche Automobilhersteller nur begrenzt. In Deutschland ließe sich derlei nicht verkaufen. Hier muß auch der Kleinwagen so konstruiert sein, daß er in seiner „aufgemotzten" Spitzenversion Tempo 200 verträgt, selbstverständlich mit Airbag und ABS und intelligentem Fahrwerk. (Bittner, 1997, 505)

Mit derartig hoch entwickelten und dementsprechend teuren Produkten lassen sich viele Märkte der Welt nicht erschließen, da den Konsumenten das Verständnis und das Kapital für eine derartige Investition nicht in die Wiege gelegt wurden. Die Unternehmen müssen auf die länderspezifischen Bedürfnisse der Verbraucher eingehen.

Auch die Produktnamen können in anderen Märkten zu Problemen führen. So wird dasselbe Produkt auf verschiedenen Auslandsmärkten unter verschiedenen Namen verkauft (vgl. Gambke/Klevers, 1997, 309-310). In der Automobilindustrie gibt es mehrfache Beispiele einer notwendigen Namensanpassung anstelle einer Beibehaltung, die zu Verwirrung oder zu Absatzeinbußen führen kann. „So dürfte es nicht ganz einfach sein, ein Auto zu verkaufen, das ‚geht nicht' heißt (so im Falle des Chevrolet ‚Nova'), der in Italien als ‚no va' ausgesprochen wird)" (Dreyer, 1997, 183). Ein anderes bekanntes Beispiel ist der Fehlgriff der japanischen Firma Mitsubishi mit ihrem Modell „Pajero", weil das Wort Pajero in Teilen der spanischsprachigen Welt u.a. eine obszöne Bedeutung besitzt. Der „Pajero" wurde in Argentinien, Spanien und Nordamerika in „Montero" umgetauft, eine Namensänderung, die für den spanischen Markt äußerst sinnvoll erscheint (vgl. Bittner/Reisch, 1994, 29; Streib, 2007). Die Sprache des Absatzmarktes sollte daher nicht vernachlässigt werden, und gerade bei der Wahl des Produktnamen erscheint eine Überprüfung auf kulturelle Verträglichkeit sinnvoll. Laut Barry Axford stellen globale Einheitsprodukte oder gar globale einheitliche Kundenbedürfnisse auch weiterhin die absolute Ausnahme dar:

> There may be global or generic strategies, but except in the case of very specialized and high value-added products, or those which by dint of marketing or serendipity achieve the status of consumer icons, for example Coca Cola, there are unlikely to be global customers (if by that is meant consumers with uniform demands and uniform tastes). (Axford, 1995, 97)

Das Motto „Think globally - act locally" scheint durch die zunehmende Globalisierung der Märkte immer zutreffender zu werden und knüpft an die japanische Marketingstrategie der „Glokalisierung" an, bei der die global zu vermarktenden Güter an lokale Kulturen angepasst werden (vgl. Bittner/Reisch, 1994, 27; Reimann, 2002, 175). Bernd Wagner sieht dieses Umdenken als zwingende Voraussetzung für den internationalen bzw. globalen Erfolg an:

> Wie notwendig die Verbindung des Ortsspezifischen mit dem Globalen ist, erfahren viele multinationale Konzerne dort schmerzhaft, wo sie die kulturellen Kontexte eines neuen Absatzmarktes für ihre Produkte ignorieren. Das reicht von Produktnamen über die Werbestrategien bis zum Design und den Verkaufsformen. Nahezu alle großen, weltweit agierenden Konzerne umschreiben inzwischen ihre Werbe- und Absatzstrategien mit „globale Lokalisierung", „lokale Globalisierung" oder ähnlichen Begrifflichkeiten. (Wagner, 2002, 17)

„Glokalisierung“ ist eine Zusammensetzung aus den Begriffen „Globalisierung“ und „Lokalisierung“, und meint nichts anderes, als dass durch die ökonomische Globalisierung einerseits das Globale in lokale Lebenswelten eingepasst wird, und andererseits das Lokale generalisiert und global immer zugänglicher wird. In Deutschland wird dafür häufig nur der Begriff „Lokalisierung“ verwendet (vgl. Forstner, 2000, 146). Dem Wirtschaftslexikon Online zufolge kann man unter „globaler Lokalisierung“ Folgendes verstehen:

> Unter der globalen Lokalisierung versteht man eine spezielle Unternehmensstrategie. Bei dieser Strategie werden Produkte in einer standardisierten Art und Weise angeboten. Sollte es notwendig sein, werden geringe Anpassungen an die Anforderungen der Verbraucher durchgeführt. (Wirtschaftslexikon Online, „globale Lokalisierung“)

Nationale Faktoren tragen immens zu geschäftlichem Erfolg bei. Die global agierenden Unternehmen müssen in verschiedenen Märkten handeln, und um wettbewerbsfähig zu bleiben, müssen sie sich, egal wo sie sich gerade befinden, wie die Ortsansässigen verhalten. Man unterscheidet eine Orientierung an den Ländern, d.h. an sozioökonomischen, politisch-rechtlichen, natürlich-technischen und soziokulturellen Bedingungen und Merkmalen, oder an den Konsumenten, also demographischen, sozio-ökonomischen und psychographischen Merkmalen und daraus abgeleiteten Präferenzen (vgl. Gambke/Klevers, 1997, 306-307).

Erfolgreiches Wirtschaften in fremden Märkten bedeutet demnach, dass die Unternehmen ihre Produkte oder die Werbung für ihre Produkte den kulturellen und lokalen Gegebenheiten anpassen, damit sie sich durch zielorientiert eingesetzte Kommunikation von der Konkurrenz abheben können und ihre Leistungsprogramme den Abnehmern gegenüber bekannt machen können. Bei der Vorgehensweise lassen sich zwei Kommunikationsstrategien der Unternehmen unterscheiden: Die globale Markenstrategie mit differenzierten Konzepten je nach Ländergruppe (z.B. Europa) und die Markendifferenzierung bei Produkten mit unterschiedlichen Bedürfnissen und Nutzenerwartungen zwischen Ländermärkten (z.B. bei Nahrungsmitteln). In jüngerer Zeit entwickeln Konzerne, wie z.B. Daimler-Benz in China, individuelle Wertschöpfungs- und Vermarktungskonzepte für Regionen und nicht mehr primär für Produkte (vgl. Schlossberger, 1997, 177).

Erfolgreiches Wirtschaften im interkulturellen Umfeld bedeutet, dass man statistische Erhebungen in der fremden Kultur durchführen muss, die die Konsumpräferenzen der Kunden aus anderen Nationen herausfinden sollen. Diese müssen von der Unternehmensführung ernst genommen werden und in die Produktentwicklung eingehen. Eine andere Möglichkeit ist der Austausch zwischen Verkäufern, die die Präferenzen der Kunden kennen und den Produktentwicklern, die die Produkte dementsprechend anpassen (vgl. Bittner/Reisch, 1994, 27-28).

Die Unternehmen müssen in neuen Märkten und fremden Kulturen aber nicht nur ihre Produkte bekannt machen, sondern auch versuchen, durch Werbung für den Betrieb als Ganzes (in Form von Öffentlichkeitsarbeit) das Vertrauen der Öffentlichkeit zu gewinnen. Dafür muss man über die Gesellschaft und ihre Besonderheiten Bescheid wissen. Das Image des Unternehmens kann den Konsumenten dann zur Orientierung dienen, zum Teil ist schon das positive Herkunftslandsimage ausreichend, um die Konsumenten vom jeweiligen Produkt zu überzeugen. Öffentlichkeitsarbeit, z.B. in Form von Artikeln über Produkte, die von Wissenschaftlern verfasst wurden, Pressekonferenzen u.a., wird in der Regel neutraler eingeschätzt als Werbung. Über Sponsoring im Kultur- und Sportbereich im Ausland können die Produkte oder Namen in die Kultur eingebunden werden und ein positives Bild durch ihre Förderung der landeseigenen Aktivitäten erzeugen (vgl. Gambke/Klevers, 1997, 307-310). Viele Firmen bemühen sich daher heute um die Bildung einer transnationalen Firmenidentität, die Loyalitätsbezüge bewirken soll, um das Zugehörigkeitsgefühl zu einer einzelnen Nation zu überwinden (Breidenbach/Zukrigl, 1998, 152).

Tatsache ist, das auf gesellschaftlicher und kultureller Ebene bereits deutliche Veränderungen und zum Teil eine zunehmende kulturelle Vermischung festzustellen sind, die vor allem durch die zunehmende internationale Migration bewirkt werden. Die durch die Globalisierung bewirkte Grenzüberschreitung durch Menschen, führt zum einen vermehrt zu IKK, z.B. bei Geschäftsreisen oder im Urlaub, zum anderen vermischen sich die Kulturen zunehmend untereinander, u.a. durch erhöhte transnationale Migration, Flüchtlings- und Asylantenströme. Die Grenzüberschreitung erleichtert den Zugang, aber auch die Konfrontation mit anderen kulturellen Werten, Ideen, Bildern, Bedeutungen, Konsummustern etc. Die einzelnen Kulturen existieren nicht mehr nebeneinander, sondern scheinen sich mehr und mehr zu vermischen und - bis zu einem gewissen Grad - aneinander anzupassen. Daher kann man heute noch weniger als zuvor von homogenen nationalen Kulturen sprechen und mehr denn je von multikulturellen Gesellschaften, wie Peter Schimany und Manfred Seifert feststellen: „Denn als das eigentliche Charakteristikum der kulturellen Globalisierungsphänomene deutet sich vielmehr der Trend zur Grenzauflösung und Unschärfe an, der die vermeintlich autonomen Kulturelemente als fließende Phänomene an die globalen Entwicklungsbewegungen anschließt“ (Schimany/Seifert, 1997, 12).

Auch die Liberalisierung und Deregulierung von Information und Kommunikation tragen dazu bei, dass Kulturen und Gesellschaften sich verändern und keine geschlossenen Systeme (mehr) bilden. Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft treten durch die Vernetzung auf den verschiedenen Ebenen (Gesellschaft, Politik, Wirtschaft) immer häufiger in Kontakt

miteinander und es entstehen neue Kommunikationsnetze aus Migranten- und Touristenströmen, den Verkehrsrouten der international tätigen Geschäftsleute, Politiker, Wissenschaftler, Künstler, usw. Die vermehrten Kontakte können neben graduellen Angleichungen auch zu einer deutlichen Differenzierung der Kulturen führen, da sich die Menschen durch den Kontakt mit anderen Kulturen ihres eigenen kulturellen Erbes bewusster werden. Man spricht auch von Kreolisierung der Kulturen, die in diesem Zusammenhang die Diversität bedeutet. Sie bildet sich aus der Verbindung und nicht mehr Autonomie der Kulturen (vgl. Breidenbach/Zukrigl, 1998, 85). Die kulturelle Vielfalt geht demnach nicht - im Sinne einer kulturellen Synchronisation der Welt - verloren, aber die Zusammensetzung der Kulturen verändert sich. Manfred Forstner fasst diese Entwicklungen wie folgt zusammen:

> Dieses Gebilde, das Weltgesellschaft zu nennen wir uns angewöhnt haben, ist multikulturell im Sinne einer kulturellen Fragmentierung insoweit, als in ihr die partikularen kulturellen Gegebenheiten bewahrt bleiben, sich sogar verstärkt haben, so dass reale Welt-Kulturregionen weiterhin nebeneinander existieren. (Forstner, 2000, 147)

Durch die globale Vernetzung wächst auch das Wissen über andere Kulturen, vorangetrieben durch die Entwicklung der Medien insbesondere durch das Internet, sowie ein zunehmendes globales Bewusstsein und Verantwortungsbewusstsein gegenüber Ereignissen, wie Kriegen, Umweltkatastrophen, Finanzkrisen, Bevölkerungswachstum, usw., die z.T. zwar geographisch gesehen in weiter Ferne auftreten, durchaus aber auch Menschen aus anderen Teilen der Welt betreffen können (vgl. Reimann, 2002, 8). Dieses Verantwortungsbewusstsein schlägt sich auch in der Politik nieder, daher ist der nächste Abschnitt der politischen Dimension der Globalisierung gewidmet.

2.2.3. Politische Dimension der Globalisierung

Die politische Globalisierung kann als Resultat der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Globalisierung angesehen werden. Sie begründet sich vor allem darauf, dass es globale Probleme gibt, die nicht mehr territorial von den einzelnen Nationalstaaten im Alleingang gelöst werden können. Dies betrifft z.B. die Handhabung von „neuen Systemkrisen“ weltweiten Ausmaßes, wie Umweltschäden, Finanzkrisen, Migrationsströmen, globalen Seuchen (z.B. Schweinegrippe), usw. (vgl. Preyer, 2006, 188). So werden z.B. diverse soziale und ökologische Probleme (z.B. die globale Erderwärmung) sowie Umweltkatastrophen (z.B. die Flutkatastrophe in Asien 2004) seit dem Beginn der Umweltbewegung zunehmend als globale Probleme betrachtet (vgl. Bundesamt für politische Bildung, „Globalisierung: Global Governance - Eine Einführung“, 2006; Fuchs/Hofkirchner, 2000, 3). Auf diesem globalen Problembe-

wusstsein basiert die politische Dimension der Globalisierung bzw. die Notwendigkeit für eine solche. Sie zeigt sich in der Zunahme an

- internationalen Vereinbarungen und Verträgen, z.B. United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC)[78], Kyoto-Protokoll[79] oder Haager Konvention[80],
- internationalen staatlichen Organisationen, z.B. United Nations Organization (UNO), World Bank, International Labour Organization (ILO), World Trade Organization (WTO), und nichtstaatlichen Organisationen, z.B. Greenpeace, World Wide Fund For Nature (WWF),
- regionalen Staatenzusammenschlüssen, z.B. Europäische Union, bei der eine Kompetenzverlagerung auf die regionale Ebene erfolgt während die nationalen und kommunalen Eigenheiten und Interessen soweit möglich gewahrt werden und
- internationaler Öffentlichkeitsarbeit bzw. Berichterstattung.

Die zunehmende globale Vernetzung und bestehende Abhängigkeiten sorgen dafür, dass eine politische Gestaltung der Globalisierung immer mehr an Bedeutung gewinnt. Eine Möglichkeit stellt das Prinzip der „Global Governance“ dar, das nicht die Idee einer zentralen Weltregierung oder eines hierarchischen Weltstaates verfolgt, sondern vielmehr versucht, eine multilaterale Kooperationskultur zu institutionalisieren, um so gemeinsam mit anderen Betroffenen globale Probleme zu lösen. Da es eine Vielzahl derartiger globaler Probleme gibt, bei deren Lösung sowohl gemeinsame als auch divergierende Interessen auftreten, strebt die Global Governance laut dem Deutschen Bundestag danach „(…) in Form allgemein akzeptierter Verhaltensregeln für die Lösung regionaler Probleme (z.B. Verursacherprinzip, Gewaltverzicht),

[78] Das wesentliche Ziel der UNFCCC besteht darin „ (…) eine gefährliche anthropogene Störung des Klimasystems zu verhindern und die globale Erwärmung zu verlangsamen, so dass sich die Ökosysteme auf natürliche Weise den Klimaänderungen anpassen können“ (Kiyar, 2008).

[79] „Darin verpflichten sich die so genannten Annex-B Staaten, die im Wesentlichen alle Industrieländer umfassen, ihre Emissionen um insgesamt 5,2 Prozent im Zeitraum 2008 bis 2012 (erste Verpflichtungsperiode des KP) zu reduzieren. Die Reduktionsverpflichtung bezieht sich im Vergleich auf die Emissionen des Basisjahres 1990 und kann nicht nur durch die Reduktion von CO_2-Emissionen erfüllt werden, sondern durch Reduktionen der Emissionen eines so genannten ‚basket‘ von sechs Gasen. Dieser umfasst die Treibhausgase:

- Kohlendioxid (CO_2),
- Methan (CO_4),
- Distickoxid (NO_2) (Lachgas),
- wasserstoffhaltige Fluorkohlenwasserstoffe (FKW),
- perfluorierte Fluorkohlenwasserstoffe (PFC),
- Schwefelhexafluorid (SF_6)“ (Kiyar, 2008).

[80] „In der Haager ‚Konvention zum Schutz von Kulturgut bei bewaffneten Konflikten‘ vom 14. Mai 1954, die von der Bundesrepublik Deutschland neben mehr als 90 anderen Staaten ratifiziert worden ist, verpflichten sich die Hohen Vertragsparteien zur ‚Sicherung und Respektierung‘ von ‚beweglichem oder unbeweglichem Gut, das für das kulturelle Erbe aller Völker von großer Bedeutung ist‘“ (Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe. „Haager Konvention“).

als Hilfe des begünstigten für den benachteiligten Teil der Welt und als gemeinsame Anstrengung zur Überwindung der wirklich gemeinsamen Probleme“ zu fungieren (Deutscher Bundestag, 2002, 416). Der Bundeszentrale für politische Bildung zufolge gehen die Regelungen des Global Governance Prinzips über die einer rein politischen Weltregierung hinaus:

> Im Unterschied zu einer Weltregierung, die sich an klassischen Politikformen orientiert, greift das Global Governance Konzept verschiedene Regelungsmechanismen auf. (…) Global Governance ist demnach die Gesamtheit verschiedenster Prozesse, die vor dem Hintergrund der Globalisierung im offenen Austausch Regelungen für die lokale, nationale, regionale und globale Ebene schaffen. Viele globale Institutionen ermöglichen bereits grenzüberschreitende Kooperationen: Die Vereinten Nationen (UN) und ihre Sonderorganisationen bzw. Programme, globale Netzwerke, NGOs und Public-Private Partnerships. Auch die Demokratisierung bzw. die zunehmende politische Freiheit von immer mehr Staaten ist eine positive Grundvoraussetzung für politische Kooperationen, Absprachen und verbindliche Vereinbarungen. (Bundeszentrale für politische Bildung, „Globalisierung: Global Governance - Eine Einführung“, 2006)

Die Umsetzung derartiger Regulierungsmechanismen auf internationalem Niveau gestaltet sich, wie Rainer Winter anmerkt, jedoch schwierig, „(…) weil angesichts der Divergenz von Kulturen und Interessen das völkerrechtliche Prinzip der souveränen Gleichheit der Staaten Einigungen erschwert“ (Winter, 2009, 9). Selbst wenn internationale Organisationen existieren, können diese nur in äußersten Einzelfällen verbindliche Handlungsnormen erlassen, ohne dass die Einzelstaaten deren Annahme verweigern können. Im vom Deutschen Bundestag veröffentlichten „Schlussbericht der Enquete-Kommission: Globalisierung der Weltwirtschaft - Herausforderungen und Antworten“ wird das Problem in den existierenden Instrumenten demokratischer Vertretung gesehen, die nicht überall auf Akzeptanz stoßen:

> Für die globale Dimension sind praktikable Elemente demokratischer Vertretung noch nicht entwickelt. Es gilt, ihre Formen und Institutionen den globalen Bedingungen anzupassen. Viele Menschen fühlen sich bei den Verhandlungsrunden von demokratisch gewählten Regierungen über den Welthandel (etwa in Seattle), über die Zukunft der Europäischen Union (etwa in Göteborg) oder beim Weltwirtschaftsgipfel (etwa in Genua) nicht mehr vertreten. Auch Parlamente haben meistens nur geringen Einfluss auf Gegenstände und Ergebnisse der internationalen Verhandlungen. (Deutscher Bundestag, 2002, 57)

Bislang sind die Rahmenbedingungen für eine derartige „Global Governance“ jedoch noch nicht geschaffen und die einzelnen Nationalstaaten und Gesellschaften (zumeist werden diese auch weiterhin als räumliche Abgrenzung der Kulturen voneinander verwendet) bleiben nebeneinander bestehen. Sie behaupten ihre Autoritätsansprüche im Bereich grundlegender Staatsfunktionen und richten den Fokus auf die eigene lokale Nation (Lokalisierung). Diese Haltung wird zum Teil noch verstärkt durch die mit der Globalisierung einhergehende Homogenisierung bestimmter kultureller und gesellschaftlicher Teilbereiche. Ein Beispiel für die

Lokalisierungsbemühungen einer Nation ist die bereits erwähnte Sprachpolitik der Franzosen, die Anglizismen verbietet und selbst im Bereich des Internets versucht englische Ausdrücke zu ersetzen und notfalls französische Begriffe zu erfinden. Man nennt diese gegensätzlichen Entwicklungen, Globalisierung versus Lokalisierung, auch die „zwei Gesichter der Globalisierung“ (vgl. Jensen, 2003).

Aus wirtschaftspolitischer Sicht muss aber auch in den einzelnen Nationalstaaten eine gewisse Anpassung erfolgen, damit sie im zunehmenden Wettbewerb als Standort für die international agierenden Unternehmen und für qualifizierte Arbeitskräfte attraktiv bleiben. „Empirisch stellt Globalisierung insofern eine neue Herausforderung an den Staat dar, als sie nationale Regierungen unter Druck setzt, ihre Politik den Gewinnerwartungen globaler Märkte anzupassen, um mobile Ressourcen im Land zu halten bzw. neue anzuziehen“ (Schirm, 2003, 8). Letzten Endes hängt der Machterhalt einer Regierung maßgeblich vom wirtschaftlichen Erfolg des Landes bzw. der Nation ab, der wiederum zunehmend auf der Beteiligung an der globalen Dynamik beruht. Dies manifestiert sich u.a. darin, dass Nationen, die stärker in die Weltwirtschaft eingebunden sind, wohlhabender sind, als Nationen, die dem Welthandel gegenüber eher verschlossen geblieben sind (vgl. Schirm, 2003, 8).

Insgesamt profitiert somit nur ein geringer Teil der Weltbevölkerung - vorrangig die sog. Triade bestehend aus Nordamerika, Europa und Südostasien (Japan) - von den ökonomischen Globalisierungsprozessen der letzten drei Jahrzehnte. In den 90er Jahren entfielen 4/5 des Welthandels, der Direktinvestitionen oder des Finanzverkehrs auf die Triade (vgl. Altvater/Mahnkopf, 1999, 45). Dementsprechend ist der materielle Wohlstand global gesehen ungleich verteilt, was sich u.a. am Bruttoinlandsprodukt festmachen lässt. Im Jahr 2008 betrug das Welt-Bruttoinlandsprodukt (BIP) ca. 60.450 Milliarden US-Dollar, von denen ca. 41.500 Milliarden US-Dollar (70,5%) auf die ökonomisch entwickelten Staaten und ca. 16.700 Milliarden US-Dollar (26,2%) auf die ökonomisch sich entwickelnden Staaten entfielen. Der Rest von ca. 2.250 Milliarden US-Dollar stammte aus süd-osteuropäischen Staaten und der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS). Noch deutlicher wird das Ungleichgewicht, wenn man sich vor Augen hält, dass die Hälfte des Welt-Bruttoinlandsprodukts von gerade mal fünf Staaten (USA, Japan, China, Deutschland und Frankreich) erwirtschaftete wurde (vgl. UNCTAD GlobStat Database, 2009). Bestrebungen dieses Ungleichgewicht zu beheben oder zumindest zu vermindern, gehen seit geraumer Zeit von verschiedenen internationalen Organisationen aus. Insbesondere die United Nations Conference of Trade and Development (UNCTAD), ein 1964 gegründetes Organ der Vereinten Nationen, hat sich u.a. darum bemüht, die Integration der Entwicklungsländer in den Weltmarkt voranzutreiben, indem z.B. durch Zoll-

präferenzen („Generalized System of Preferences (GSP)“) die Exportchancen erhöht werden sollen (vgl. Albers, 1982, 867-872).

Die hier angeführten Aspekte stellen keine erschöpfende Analyse der politischen Globalisierung dar, sie zeigen jedoch, dass globalpolitische Probleme und Ungleichgewichte Herausforderungen für die zukünftige Zusammenarbeit und somit auch eine interkulturelle Verständigung der einzelnen Staaten und globalen bzw. internationalen Organisationen darstellen. Im folgenden Abschnitt werden die verschiedenen Dimensionen der Globalisierung nochmals kurz in einem Fazit zusammengefasst.

2.2.4. Fazit zur Globalisierung

Unter dem Begriff der „Globalisierung“ werden verschiedene Entwicklungen subsumiert, die eine zunehmenden internationale Vernetzung und Verflechtung der heutigen Welt in einem noch nie zuvor erreichten Stadium bewirken. Die Globalisierung stellt jedoch noch keinen Endzustand dar, sondern ist ein andauernder Prozess. Die Intensivierung der globalen Verflechtungen ist in diversen Bereichen, wie Wirtschaft Politik, Gesellschaft und Kultur, Umwelt oder Kommunikation spürbar und vollzieht sich auf der Ebene von Individuen, Gesellschaften, Institutionen bzw. Unternehmen und Staaten. Als wesentliche Ursachen für die Globalisierung gelten der zunehmende technische Fortschritt, die relativ sinkenden Kosten für Transport- und Kommunikation und die parallele Verbreitung globaler Transport- und Kommunikationsnetze. Für die wirtschaftliche Globalisierung waren zudem sinkende Zölle (Ausweitung des grenzüberschreitenden Handels), die Liberalisierung (WTO) und Deregulierung vieler internationaler Märkte bezogen auf Güter, Dienstleistungen und Kapital bedeutend.

Im Rahmen wirtschaftlicher Aktivität ist die Globalisierung am weitesten vorangeschritten und manifestiert sich in der Internationalisierung der Finanzmärkte, in der Zunahme des internationalen Wissenstransfers, des weltweiten Handels von Waren, Arbeitsleistungen, Dienstleistungen sowie des Kapitaltransfers, der zumeist in Form von weltweit getätigten Direktinvestitionen im Ausland erfolgt. Diese Direktinvestitionen umfassen vor allem Unternehmensgründungen, -fusionen, -akquisitionen und -beteiligungen im Ausland, aber auch reinvestierte Erträge von Tochtergesellschaften im Ausland und Kredite an ausländische Tochtergesellschaften innerhalb eines Unternehmens. Als Konsequenz erhöht sich aus diesen Entwicklungen der internationale Wettbewerb für Unternehmen, aber auch für Staaten und Arbeitnehmer. Die zunehmende Internationalisierung von Unternehmen ist somit einerseits eine Folge der Globalisierung und stellt andererseits eine der Triebfedern für die Globalisierung dar.

Die Globalisierung hat auch im gesellschaftlichen/kulturellen Bereich zu Veränderungen geführt, die sich in einer zunehmenden Vermischung von Kulturen und einem erhöhten Austausch zwischen den Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen niederschlagen. Die Gesellschaften werden durch Entwicklungen wie die internationale Migration oder die internationale Arbeitsteilung und globale Rekrutierung von Arbeitskräften, zunehmend multikulturell. Die internationale Mobilität durch moderne Transporttechnologien und die Informations- und Kommunikationstechnologien (Verbreitung von Medien und Internet) ermöglichen Kontakte zu anderen Kulturen in einem völlig neuen Ausmaß. Dies bewirkt Angleichungen von Teilbereichen der Kulturen, z.B. in Form von universellen Bilderwelten, uniformen Mustern von Popularkulturen und gleichen Konsumgütern. Das Ausmaß derartiger Homogenisierungen ist aber als eher gering einzustufen. Eine Verbreitung westlicher Konsumgüter und Kulturmuster auf der ganzen Welt lässt sich zwar feststellen, geht aber nicht mit einer Vereinheitlichung der Kulturen zugunsten westlicher Werte einher, da die Rezeption der Produkte in den verschiedenen Kulturen häufig sehr unterschiedlich ausfällt. Weltweit homogene Produkte konnten sich nur in Ausnahmefällen durchsetzten. Heute wissen international tätige Unternehmen, dass der kulturelle Kontext bei der Vermarktung und dem Absatz von Produkten in einem fremden Markt berücksichtigt werden muss und passen ihre globalen Produkte und Produktwerbung an die lokalen Gegebenheiten an (Glokalisierung). Eine Entwicklung hin zu einer Weltgesellschaft bzw. Weltkultur hat somit eher utopischen Charakter. Die Souveränität der Nationalstaaten bleibt, vor allem bezogen auf die legale Autorität, bestehen, sie werden jedoch insbesondere in wirtschaftlicher Hinsicht mehr und mehr zu nationalen Wettbewerbsstaaten. Die einzelnen Kulturen der Welt existieren weiterhin nebeneinander und werden durch den Kontakt verschiedener Kulturen untereinander zum Teil sogar verstärkt, da sich die Menschen ihres eigenkulturellen Erbes bewusster werden, wenn sie mit kulturellen Unterschieden oder mit globalen Einheitsprodukten konfrontiert werden.

Die politische Globalisierung wird zum Teil auch als Folgeerscheinung der wirtschaftlichen Globalisierung gedeutet und begründet sich auf der Tatsache, dass manche globalen Probleme, z.B. Umweltprobleme oder Sicherheitspolitik, sich nicht ohne Kooperation der nationalen Regierungsinstanzen lösen lassen. Ein deutliches Merkmal der politischen Globalisierung ist somit die Zunahme and internationalen Vereinbarungen und Verträgen, an internationalen staatlichen und nichtstaatlichen Organisationen und an internationaler Öffentlichkeitsarbeit bzw. Berichterstattung. Dies fördert zwar grenzüberschreitende Kooperationen, bislang gibt es aber immer wieder Schwierigkeiten, wenn sich die einzelnen souveränen Nationalstaaten

auf internationaler Ebene einigen sollen, nicht zuletzt da die unterschiedlichen Kulturen und Interessen dies erschweren. Bislang gelingt es den internationalen Organisationen nur in äußersten Einzelfällen verbindliche Handlungsnormen erlassen, deren Annahme nicht durch die Einzelstaaten verweigert werden kann. Forderungen nach einer internationalen Rahmenordnung, die z.B. dem Schutz von Arbeit, Bildung, Gesundheit, Konsum, Freizügigkeit, Bedürftigen, Umwelt usw. dient, werden immer lauter. Eine Möglichkeit stellt das Konzept „Global Governance“ dar, dass vorrangig auf die freiwillige Kooperation der nationalstaatlichen Organe ohne eine bestimmende Weltregierung abzielt, so dass den globalen Problemen und Herausforderungen durch das Einbeziehen unterschiedlicher Akteure aus Wirtschaft, Gesellschaft und Staat in ein Netzwerk an Institutionen und Regelungen begegnet werden kann.

Je weiter diese globalen Vernetzungsprozesse voranschreiten, umso größer werden die Probleme der notwendig gewordenen internationalen und interkulturellen Kommunikation. Das erfordert vor allem im beruflichen Leben für viele Personen ein Umdenken bzw. Maßnahmen, die auf den Umgang mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung und auf angemessenes Verhalten im Ausland, gegenüber Ausländern im Inland oder in anderen interkulturellen Kontexten vorbereiten. Davon betroffen sind vor allem (vgl. Flechsig, 1998):

- Personen, die im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit im Ausland arbeiten, z.B. Entwicklungshelfer, Experten, Führungskräfte international tätiger Unternehmen, Mitglieder internationaler Organisationen, Militärangehörige, Berater, Politiker, usw.,
- Personen, die aus privaten Gründen im Ausland leben, z.B. Familienangehörige der eben genannten Berufstätigen, Touristen, usw.,
- Personen, die an internationalen Ausbildungsprogrammen oder Austauschprojekten teilnehmen oder mitarbeiten, z.B. Studenten, Jugendliche, Praktikanten, usw.,
- Personen, die an Partnerschaftsprojekten mitarbeiten, z.B. Städte- und Schulpartnerschaften,
- Personen, die Ausländer (z.B. Schüler, Studenten, Migranten, Touristen, usw.) im Inland ausbilden, betreuen und beraten, z.B. Lehrer, Ausbilder, medizinisches Personal, Polizeibeamte, Mitarbeiter aus öffentlichen Einrichtungen, aus dem Kunst- und Kulturbereich, usw. und
- Personen, die in international tätigen Unternehmen, internationalen Organisationen, Religionsgemeinschaften und anderen Vereinigungen, tätig und u.a. für Mitarbeiter diverser kultureller Abstammung verantwortlich sind.

Für viele Unternehmen, Institutionen, Lehranstalten und Privatpersonen sind die zunehmende Kommunikation und der Kontakt mit Mitgliedern anderer Kulturen heute zu einer alltäglichen Notwendigkeit geworden. Dennoch wird immer noch in vielen Bereichen ignoriert, wie problematisch und folgenschwer die unterschiedliche kulturelle Herkunft im interkulturellen Kontakt sein kann. Zum Teil wird immer noch angenommen, dass ein gesunder Menschenverstand und ein wenig Flexibilität ausreichen würden, um derartige Situationen zu meistern. Dementsprechend scheint die Interkulturelle Kompetenzentwicklung selbst in global agierenden Unternehmen immer noch zu kurz zu kommen, was allerdings häufig erst dann realisiert wird, wenn internationale Projekte fehlschlagen (vgl. Percy/Kulak, 2003, 1). Biernatzki schlussfolgert, dass die Globalisierung sowohl unvermeidbar als auch ausschlaggebend dazu beiträgt, dass immer mehr Menschen weltweit (erfolgreich) miteinander interagieren: „In the present world, globalization seems to be both inevitable and essential to enable everyone to adapt successfully to an intensively interactive world“ (Biernatzki, 2000/2001, 48).

Mit dem nächsten Abschnitt beginnt der zweite Teil des Hauptteils dieser Arbeit, der sich der praktischen Anwendung IKK im Wirtschaftsleben widmet. Einleitend erfolgt eine kurze Auseinandersetzung mit der umfassenden Thematik der Internationalisierung von Unternehmen anhand der verschiedenen existierenden Internationalisierungsformen, -grade und -strategien, die mit der exemplarischen Darstellung der chronologischen Internationalisierung eines deutschen Automobilzulieferers abschließt.

3. Praktische Anwendungsbereiche: Interkulturelle Kommunikation in der Wirtschaft

In diesem Abschnitt werden verschiedene Anwendungsbereiche der IKK in der Wirtschaft, d.h. konkret in Unternehmen, dargestellt. Eine der maßgeblichen Voraussetzungen für ein erhöhtes Ausmaß an IKK ist in der Internationalisierung von Unternehmen zu sehen, deren unterschiedliche grenzüberschreitende Aktivitäten (Internationalisierungsformen, -grade und -strategien) zu einem unterschiedlichen Umgang mit der Thematik der IKK geführt haben (Abschnitt 3.1). Darauf aufbauend erfolgt eine kurze Auseinandersetzung mit dem Forschungsbereich der Unternehmenskommunikation in Bezug auf die erhöhte IKK innerhalb der Unternehmen und mit ihrer Umwelt (Abschnitt 3.2). Im Folgeabschnitt wird erörtert, inwieweit die Internationalisierung bereits zu einer entsprechenden Internationalisierung des Personalmanagements geführt hat bzw. was unter internationalem Personalmanagement und interkultureller Personalentwicklung zu verstehen ist (Abschnitt 3.3). Nach dieser grundlegenden Auseinandersetzung werden schließlich, dem Schwerpunkt dieser Arbeit entsprechend, die interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen ausführlich betrachtet (Abschnitt 3.4).

3.1. Internationalisierung von Unternehmen

Für die meisten heutigen Unternehmen bedeuten die zunehmenden Globalisierungsentwicklungen und der entsprechend immer internationaler werdende Markt, dass sie sich zunehmend und in allen Funktionsbereichen internationalisieren müssen, um im globalen Wettbewerb weiterhin bestehen zu können. Dabei werden im Einzelnen diverse Motive verfolgt, die sich beispielsweise in absatzorientiert, produktionsorientiert, sicherheitsorientiert, und beschaffungsorientiert untergliedern lassen (vgl. Dülfer, 1997, 108-119).

Zu den absatzorientierten Motiven zählen z.B.

- die Steigerung des Absatzes durch Auslandsaktivitäten (größerer Absatzmarkt), z.B. Ausnutzung von Fertigungskapazitäten durch die Erschließung neuer Märkte,
- die Erhöhung von Gewinnchancen,
- die Erzielung von Wettbewerbsvorteilen,
- die Reaktion auf Erfolge der Konkurrenz und

die Teilnahme am dynamischen Wachstum von Auslandsmärkten.

Die produktionsorientierten Motive umfassen z.B.

das Erzielen von Kostenvorteilen (Niedriglöhne, Materialkosten, staatliche Förderungen z.B. Subventionen, Kredite, Steuererleichterung),

die Produktionsverlagerung (insbesondere Zulieferer und Dienstleister) in das Land des Hauptabnehmers (Kunden).

Die sicherheitsorientierten Motive bestehen z.B. in

- der Risikostreuung über zusätzliche Märkte oder Kundengruppen,
- der Sicherung des unbeeinträchtigten Marktzugangs im Absatzland oder in Drittländern (erwartete zukünftige wirtschaftspolitische Maßnahmen),
- der Reaktion auf die Veränderung von Währungsrelationen.

Die beschaffungsorientierten Motive sind z.B.

- die Erschließung/Sicherung von weltweiten Ressourcen und
- der Zutritt zu bestimmten Technologien (Technologietransfer).

Analog zu den verschiedenen Motiven bei der Internationalisierung von Unternehmen kann man verschiedene Internationalisierungsformen, -grade oder -phasen und -strategien unterscheiden, die in den folgenden Abschnitten 3.1.1 bis 3.1.3 erläutert werden.

3.1.1. Internationalisierungsformen

Grundsätzlich gilt ein Unternehmen als „international“, wenn sich sein Leistungsprozess in mindestens zwei Volkswirtschaften vollzieht und bzw. oder die unternehmerische Tätigkeit über die Grenze des Stammlandes hinausgeht (vgl. Rump, 2006, 8). Verbreitete Internationalisierungsformen sind z.B. internationale strategische Allianzen, das sog. „Global Sourcing“ (zu Deutsch: globale Beschaffung) und Direktinvestitionen im Ausland, die im Folgenden kurz erläutert werden.

Bei der Internationalisierungsform **internationaler strategischer Allianzen** arbeiten die Unternehmen mit einem oder mehreren ausländischen Unternehmen in einzelnen oder mehreren Geschäftsfunktionen partnerschaftlich zusammen. Für diese Zusammenarbeit werden individuell geregelte Vereinbarungen zur Verbesserung der unternehmerischen Leistung bei maximaler unternehmerischer Selbstständigkeit und Flexibilität getroffen. Der Vorteil der strategischen Allianz liegt in der Möglichkeit zur zeitlichen Begrenzung der Kooperation, die eine hohe Reaktionsfähigkeit und Flexibilität bezüglich neuer Aufgaben und Situationen, z.B. veränderte Wettbewerbslage, Kundenbedürfnisse, technologische Entwicklungen und z.T. sogar rechtlichen Rahmenbedingungen, erlaubt. Beispiele für strategische Allianzen sind Forschungs- und Entwicklungspartnerschaften, Einkaufskooperationen, Produktionsgemeinschaften, Logistikverbünde oder Vertriebskooperationen. Bei strategischen Allianzen besteht die Möglichkeit, die Zusammenarbeit gesellschaftsrechtlich zu formalisieren und zu vertiefen, z.B. durch Kapitalbeteiligungen am jeweils anderen Unternehmen (vgl. Altvater und Mahn-

kopf, 1999, 61; Berger, 1997, 19-33; Hellenbroich, „Wertsteigerung durch strategische Allianzen“).

Die Internationalisierungsform des „**Global Sourcing**“ bzw. „Global Outsourcing“ ist ein Teilgebiet des strategischen Beschaffungsmanagements mit einer weltweiten Ausrichtung. „Outsourcing“ ist eine Vorgehensweise zur Optimierung der Unternehmensorganisation, bei der Unternehmensfunktionen ausgegliedert und von externen Anbietern bezogen werden. Die Ausgliederung kann sich auf Räume, Produkte oder Funktionen beziehen. Das Global Sourcing umfasst den weltweiten Einkauf von Gütern (z.B. Rohstoffe, Vorleistungen oder Vorprodukte), Dienstleistungen bis hin zu kompletten Wertschöpfungsketten, die zuvor in Eigenleistung hergestellt wurden. Mittlerweile werden auch Arbeitskräfte auf hohen und niedrigen Qualifikationsniveaus weltweit „eingekauft“. Die Ziele des Outsourcings bestehen z.B. in der Kostensenkung, in der Erhöhung der Effizienz des Leistungserstellungsprozesses, in der Konzentration auf das Kerngeschäft des Unternehmens und in der Nutzung von externem Know-How (Altvater/Mahnkopf, 1999, 61; Berger, 1997, 19-33; INSM-Lexikon. „Outsourcing“; Hutzschenreuter, 2008, 208). Beim Global Sourcing werden - im Gegensatz zum regulären oder lokalen Outsourcing - Lieferanten auf der ganzen Welt als potentielle Anbieter von Waren und Dienstleistungen betrachtet. Dementsprechend müssen bei einer globalen Ausrichtung des Outsourcing-Prozesses, die Aktivitäten der einzelnen Länder koordiniert werden.

Eine weitere Form der Internationalisierung besteht in langfristig angelegten, privatwirtschaftlich getätigten **Direktinvestitionen im Ausland**[81], die der Beteiligung an oder Gründung von Produktions-, Forschungs- und Vertriebsstätten dienen. Direktinvestitionen im Ausland verfolgen das Ziel, in den ausländischen Investitionsgebieten unternehmerische Entscheidungen zu beeinflussen. Dabei handelt es sich nicht um einen kurzfristigen, spekulativen Kapitaltransfer zwischen zwei nationalen Firmen, sondern laut Meyers Lexikon Online um

> (…) langfristige Kapitalanlagen im Ausland, um in einem anderen Land Immobilien und Unternehmen zu erwerben, Filialen oder Tochterunternehmen zu errichten oder Beteiligungen zu erwerben, die eine dauerhafte und unmittelbare Einflussnahme auf die Geschäftsführung der Kapital nehmenden Unternehmen gewährleisten. (Meyers Lexikon Online, „Direktinvestitionen“)

Abbildung 15 stellt die verschiedenen Arten von Direktinvestitionen im Ausland als Übersicht dar:

[81] Die Direktinvestitionen im Ausland werden an dieser Stelle etwas ausführlicher erläutert, da sie die am meisten verbreitete Form des internationalen Wirtschaftsengagements darstellen.

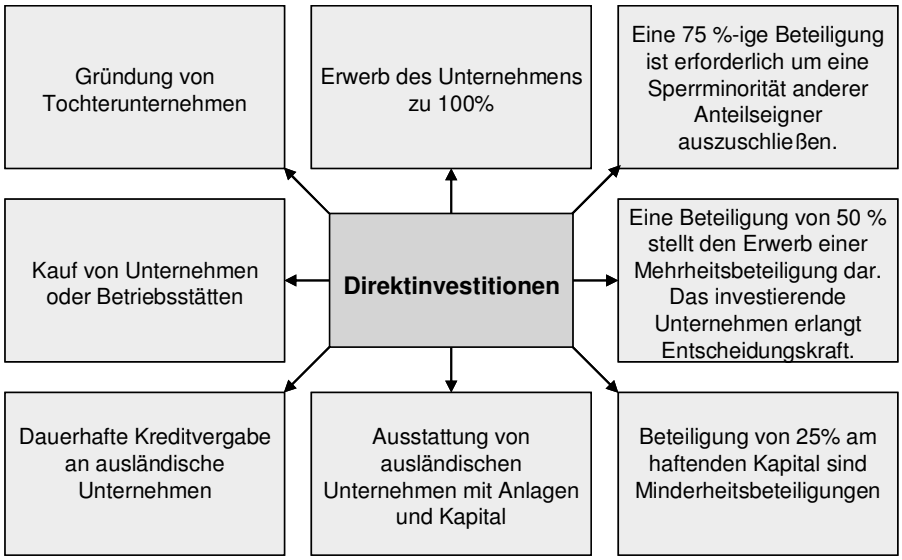

Abbildung 15: Arten von Direktinvestitionen (eigene Darstellung in Anlehnung an 4managers, „Direktinvestitionen“)

Welche Art von Investition im Einzelfall gewählt wird, hängt einerseits von der Internationalisierungsstrategie des Unternehmens (vgl. Abschnitt 3.1.3) und andererseits vom jeweiligen Ziel, dass mit einer neuen Investition verfolgt wird, ab. Die bereits erwähnten Internationalisierungsmotive eines Unternehmens werden auch bei den Direktinvestitionen im Ausland verfolgt und zielen vor allem auf den Ausbau von Wettbewerbsvorteilen ab. Beispiele für diese Motive sind (vgl. Heinrich/Richter, 1997, 189-190):

- die Produktion am Standort der Innovation sowie das Testen von Absatzchancen im Ausland, wenn die Produkte die Wachstumsphase in ihren Lebenszyklen erreicht haben,
- die Sicherung von Absatzmärkten im Ausland bei einem Überangebot im Inland,
- das Ausschalten der Konkurrenz, „oligopolistisches Parallelverhalten“, d.h. Imitation der Strategie eines Konkurrenten im Ausland oder Investition analog zu einem in ihrem Heimatland Investierenden in dessen Heimatland,
- das Verfolgen der Werte und Erfahrungen des Top-Managements, wie Prestige- und Machtdenken, Reiselust, Entwicklungshilfe, Erfahrungsschatzvergrößerung usw. und
- die Ausnutzung internationaler Zinsunterschiede,
- die Berücksichtigung verschiedener Standortfaktoren, z.B. staatlicher Anreize wie Steuervorteile und Subventionen, Marktgröße und Marktwachstum, Lohnkostendifferenzen, politische Risiken u.a.

Die überwiegende Anzahl der von den Unternehmen verfolgten Motive sind absatzbezogen, denn der Ausbau und die Sicherung von Absatzmärkten sind häufig von größerer Bedeutung als reine Kostenvorteile. Die Welt wird - aus Unternehmenssicht - zum globalen Marktplatz und die Produktionsfaktoren werden da eingekauft, wo sie am günstigsten sind. Die einzelnen internationalen Aktivitäten des Unternehmens müssen jedoch koordiniert werden, damit die

verschiedenen weltweiten Standorte in ein stimmiges Gesamtkonzept eingegliedert werden können.

Im 19. Jahrhundert waren deutsche Unternehmen die Pioniere von Direktinvestitionen im Ausland, insbesondere in den Branchen des Bankwesens, der elektrotechnischen Industrie und der chemischen Industrie. Seitdem hat sich eine Tradition derartiger ausländischer Wirtschaftstätigkeit gehalten, wenngleich die beiden Weltkriege zu vorübergehend erheblichen Verlusten geführt haben (vgl. Löffler, 1997, 111-136). Heute konzentrieren sich die Direktinvestitionen vor allem auf die globale Triade, die aus USA, Japan und Europa besteht. Richard Münch führt dieses Ungleichgewicht im Welthandel anschaulich vor Augen:

> Es ist deshalb durchaus angemessen, darauf zu verweisen, dass nur ca. 20 Prozent aller Güter international gehandelt werden, nur ca. 10 Prozent der Bevölkerung in den Entwicklungsländern in die Weltwirtschaft einbezogen sind, 87 Prozent des Welthandels auf Nordamerika, Westeuropa, Japan, China sowie die südostasiatischen Tigerstaaten konzentriert bleiben, 60 bis 70 Prozent des deutschen Außenhandels auf die westeuropäischen Industrieländer bezogen sind, (...). (Münch, 1998, 16)

Die weltweiten Direktinvestitionen haben von 1985 bis 2000 im Jahresdurchschnitt um etwa 21 Prozent zugelegt und sind damit das dynamischste Element der Globalisierung. Ausgehend vom Standort Deutschland werden von den Unternehmen jedes Jahr mehr Direktinvestitionen im Ausland getätigt als durch ausländische Unternehmen in Deutschland erfolgen. Die Unternehmen haben die politischen (z.B. EU-Binnenmarkt, Zerfall des Ostblocks) und technischen Entwicklungen (neue Informations- und Kommunikationstechnologien) genutzt, um sich an erfolgsversprechenden Standorten niederzulassen und damit die eigene Wettbewerbsposition zu stärken, indem ausländische Märkte gewonnen und gesichert werden (vgl. INSM-Lexikon, „Direktinvestitionen“).

In den letzten 20 Jahren wuchs der Anteil der ins Ausland verlagerten Produktion ständig (vgl. Löffler, 1997, 133), mit anderen Worten, wurden und werden immer mehr und neue Standorte weltweit in das globale Produktionssystem integriert. Die Konkurrenz um Gewinne und Marktanteile wächst durch immer mehr Unternehmen, die sich global orientieren. Bei der Konkurrenz innerhalb einer Branche sind die Unternehmen Anbieter und/oder Nachfrager und wetteifern über den Preis und die Qualität. Es erfolgt ein Standortwettbewerb über nationale Grenzen hinweg, in den einzelne Untenehmen und Nationalstaaten (mit dem Ziel der Steigerung der Attraktivität ihres Standortes für die Unternehmen) involviert sind. Bei der Konkurrenz zwischen Branchen geht es um bessere Verwertungsbedingungen. Entscheidend sind die Renditen, die die Anlage von Kapital in verschiedenen Branchen und Ländern bringt, und die global verglichen werden. Die Mobilität des Kapitalanlegers ist gefragt und wird durch spezialisierte Dienstleistungen im Finanzsektor und durch Innovationen im Finanzbereich, z.B.

neue Anleihemöglichkeiten, Termingeschäfte oder Optionen, begünstigt (vgl. Altvater/Mahnkopf, 1999, 149; Hilke/Singer, 1990, 205; Vidal, 1998).

In einigen Branchen scheint es unmöglich, nicht mit der globalen Bewegung mitzuziehen und im Wettbewerb als rein nationales Unternehmen allein durch den Export der Produkte zu bestehen. Das Paradebeispiel hierfür ist die Automobilindustrie, in der fast ausschließlich global agierende Unternehmen überlebt haben. Das besondere an dieser Branche ist, dass sich zunehmend die Produkte selbst internationalisieren, wodurch nicht mehr das ursprünglichen Herkunftsimage „made in..." sondern vielmehr das Firmenimage „made by..." an Bedeutung gewinnt (vgl. Bolten, 2000, „Sharan, Galaxy oder Alhambra: ‚Kommunikation' und ‚Kultur' als Differenzierungsmerkmale im internationalen Wettbewerb"; Forstner, 2000, 142). Dieses Phänomen trifft allerdings auch auf andere Branchen, wie die Modebranche, zu. Winfried Hamel beschreibt diesen Aspekt folgendermaßen:

> With some brands it makes no difference where they are produced. Their companies seem to have succeeded in standardising specific criteria related to quality by introducing particular organizational and technical measures and consequently their products are the same all over the world and are not stigmatised as inferior if they are not from the country where the business was originally located. (Hamel, 1998, 232)

Der sich daraus ergebende Vorteil für die Unternehmen liegt auf der Hand, denn sie können in Billiglohnländern produzieren und ihre Produkte trotzdem ohne Preissenkung absetzen. So produziert beispielsweise Mercedes seinen Kleinwagen „Smart" nicht in Deutschland, sondern in Frankreich, da der Kauf eines „echten" Mercedes nicht mehr davon abhängt, ob der Produktionsstandort Deutschland ist (vgl. Brown/Fischer-Seidel, 1998, 232). Daraus ergibt sich allerdings auch ein Nachteil für Standorte wie Deutschland, das zu den Hochlohnländern zählt, in vielen rechtlichen Bereichen, z.B. dem Arbeitsrecht, und bürokratischen Bereichen eher unflexibel ist und hohe Steuerbelastungen aufweist, und daher als Standort für Unternehmen zum Teil als unattraktiv gilt. Außerdem passt sich die Produktqualität zunehmend global an, wodurch Deutschland den Vorteil der deutschen Qualität als Attraktion für Direktinvestitionen verloren hat (vgl. Hamel, 1998, 232).

Für die Unternehmen ergibt sich ein ökonomischer Zwang, auf den entscheidenden Märkten Europas, Nordamerikas und Asiens mitsamt ihrer Verkaufs-, Vertriebs-, Zulieferungs- und Produktionspalette präsent zu sein (vgl. Löffler, 1997, 134). Einige wichtige Gründe für die zunehmende Präsenz in neuen Märkten bestehen sicherlich in der Umgehung von Handelshemmnissen und Exportzöllen, der Sicherung des Rohstoffsverbrauchs, dem Ausgleich von Währungsrisiken, der Reduzierung von Produktionskosten und damit verbundenen Lohn- und Nebenkosten (vgl. Löffler, 1997, 134). Außerdem werden Ziele verfolgt wie eine bessere Ri-

sikostreuung durch zusätzliche Märkte, eine bessere Ausnutzung der vorhandenen Kapazitäten, eine Absatzsteigerung durch die größere Marktnähe, die Sicherung und Festigung der Zusammenarbeit mit wichtigen Kunden, die bereits im Ausland engagiert sind und der Zutritt zu bestimmtem Know-How und speziellen Technologien, usw. Erreicht werden diese Ziele z.B. durch neue Produktionstechnologien, günstige Transportmöglichkeiten, moderne elektronische Kommunikationssysteme, niedrigere Lohn- und Lohnnebenkosten im Zielland, internationale Freizügigkeit unternehmerischer Betätigung und die Ergiebigkeit des globalen Kapitalmarktes (vgl. Gambke/Klevers, 1997, 249; Koubek/Gerster/Wiedemeyer, 1992, 156-157).

Ein Beispiel für eine solche Vorgehensweise bei der Internationalisierung stellt die Nutzung der Vorteile der NAFTA (North American Free Trade Agreement)[82] durch deutsche Unternehmen dar. Unternehmen wie BMW AG, Daimler AG, Robert Bosch GmbH, Siemens AG, Volkswagen AG, ZF Friedrichshafen AG, u.a. haben Standorte in Mexiko errichtet, um ihre Produkte dort herzustellen, aber größtenteils in den USA abzusetzen. Auf diese Weise versuchen die Unternehmen in den USA Marktanteile zu gewinnen und dabei die hohe Belastung durch Zölle für aus Deutschland exportierte Waren zu umgehen, indem sie den US-amerikanischen Markt aus Mexiko bedienen. Häufig werden die Waren im Anfangsstadium noch nicht im Ausland produziert, sondern lediglich aus importierten Teilen aus Deutschland montiert. Wenn eine ausreichende Stückzahl des Produkts auf dem ausländischen Markt abgesetzt werden konnte, gehen die Unternehmen dazu über, die Produktion entweder komplett oder zumindest teilweise ins Ausland zu verlagern, da auch auf die importierten Teile Zölle anfallen. Neben der Umgehung von Handelshemmnissen und Zöllen besteht ein weiterer Vorteil der Verlagerung von Produktionsstätten in den, in vielen Ländern gewährten, staatlichen Unterstützungsleistungen (Subventionen) an ausländische Investoren. Derartige Subventionen rentieren sich für das Land, da Arbeitsplätze geschaffen werden und für den Staat Steuereinnahmen entstehen. Häufig sind die Subventionen jedoch an bestimmte Bedingungen geknüpft, so kommt z.B. ein Unternehmen in Mexiko nur dann in den Genuss von Subventionen, wenn mindestens 60 Prozent der Wertschöpfung in Mexiko erfolgen. Dieser ausländische bzw. lo-

[82] Die NAFTA, das Nordamerikanische Freihandelsabkommen zwischen den USA, Kanada und Mexiko, trat 1994 in Kraft. Das Abkommen sieht eine enge wirtschaftliche Zusammenarbeit der Mitgliedsstaaten vor, mit dem Ziel der Erschaffung einer Freihandelszone, der Förderung des Handels zwischen den Mitgliedsstaaten und der Erleichterung von Direktinvestitionen. Zu diesem Zweck verpflichteten sich die Mitglieder zum schrittweisen Abbau von Zöllen und Handelsbeschränkungen für gewerbliche Güter, Dienstleistungen und Kapital (vgl. NAFTA Secretariat, 2009).

kale Anteil an der gesamten Wertschöpfung eines Gutes wird auch „local content“ genannt (vgl. Gambke/Klevers, 1997).

Nachdem in diesem Abschnitt mögliche Formen der Internationalisierung von Unternehmen dargestellt wurden, befasst sich der nächste Abschnitt mit der Frage nach den verschiedenen Entwicklungsstufen der Internationalisierung.

3.1.2. Internationalisierungsgrad

Während das Ausmaß der internationalen Tätigkeit eines Unternehmens durch Nominalgrößen, wie z.B. das Exportvolumen, erfasst werden kann, beschreibt der Internationalisierungsgrad eines Unternehmens anhand verschiedener Parameter, wie weit die Internationalisierung des Unternehmens vorangeschritten ist. In der Regel werden hierfür Auslandsaktivitäten mit Inlandsaktivitäten eines Unternehmens in Relation zueinander gesetzt (vgl. Wirtschaftslexikon24, „Internationalisierungsgrad“). Dazu können z.B. folgende Parameter verwendet werden (vgl. Krystek/Zur, 1997, 3-17):

- die im Ausland erbrachten Umsätze oder Wertschöpfungen,
- die Anzahl der Angestellten im Ausland,
- die Besetzung von Unternehmensführungspositionen durch Ausländer,
- die Anzahl der Tochtergesellschaften im Ausland
- die Höhe der Direktinvestitionen im Ausland und
- die Höhe des Exportanteils, usw.

Je nachdem, welche Parameter als Indikatoren herangezogen werden, kann die Einstufung in den entsprechenden Internationalisierungsgrad auf sehr unterschiedliche Art und Weise erfolgen. Möglich ist sowohl die Verwendung eines Indikators als auch mehrerer Indikatoren, die über verschiedene Dimensionen hinweg zu einem Index zu verknüpft werden.

Bei der ersten Variante, der **Bestimmung des Internationalisierungsgrades anhand eines einzelnen Indikators**, muss ein Indikator festgelegt werden, der für die Internationalisierung des Unternehmens prägend ist. Der Vorteil dieser Vorgehensweise liegt in der Eindeutigkeit, sofern der gewählte Indikator den Internationalisierungsgrad des Unternehmens optimal abbildet. Der Nachteil liegt darin, dass sich die Form der Internationalisierung im Laufe der Internationalisierung (Internationalisierungsstufen, vgl. Abb. 13) des Unternehmens ändert und der festgelegte Indikator möglicherweise nicht zeitlich unbegrenzt der ausschlaggebende Faktor zur Bestimmung des Internationalisierungsgrades ist (vgl. Hasse/Höpner/Kurdelbusch/Rehder/Zugehör, 1999).

Ein weit verbreiteter Ansatz zur **Bestimmung des Internationalisierungsgrades anhand mehrerer Indikatoren**, bezieht sich auf die Kapital- und Managementleistung, die in verschiedene Stufen unterteilt wird (vgl. Thommen/Achleitner, 1998, 93):

- die erste und niedrigste Stufe bildet demnach der Export, bei dem lediglich der Absatz der im Inland hergestellten Güter im Ausland erfolgt,
- die zweite Stufe ist der Lizenzvertrag, bei dem eine Nutzung von Rechten oder betrieblichem Know-How durch ein ausländisches Unternehmen gegen Entgelt stattfindet,
- die dritte Stufe entspricht dem Franchising, das eigentlich eine Sonderform des Lizenzvertrags darstellt und einen Kooperationsvertrag zwischen zwei Unternehmen beinhaltet, bei dem das eine dem anderen gegen Entgelt Know-How zur Verfügung stellt und ihm erlaubt, Güter oder Dienstleistungen unter einem bestimmten Warenzeichen zu verkaufen),
- die vierte Stufe ist das Joint Venture, d.h. die Gründung eines rechtlich selbstständigen Unternehmens gemeinsam mit einem ausländischen Partner,
- die fünfte Stufe besteht in der Auslandsniederlassung bei der rechtlich unselbstständige Unternehmen im Ausland gegründet werden und
- die sechste und höchste Stufe stellt die Tochtergesellschaft dar, bei der rechtlich selbstständige Unternehmen im Ausland errichtet werden.

Abbildung 16 verdeutlicht diese Internationalisierungsstufen gemessen an der prozentualen Höhe der Kapital- bzw. Managementleistungen im Ausland:

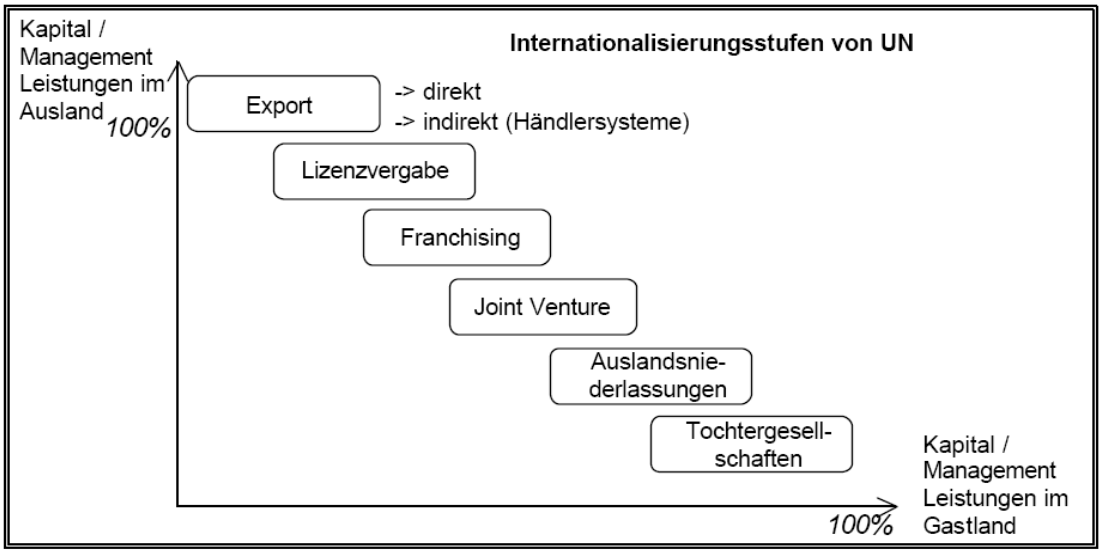

Abbildung 16: Internationalisierungsstufen von Unternehmen (Dülfer, 1997, 128)

Eine weitere Möglichkeit zur **Bestimmung des Internationalisierungsgrades anhand mehrerer Indikatoren**, die über verschiedene Dimensionen hinweg zu einem Index verknüpft werden, ist der so genannte Transnationalisierungsindex (TNI), der Auskunft über das Engagement im Ausland gibt. Je höher der Wert des TNI eines Unternehmens ist, desto ausgeprägter sind seine Aktivitäten im Ausland. Der TNI wird berechnet, indem der prozentuale Anteil des Auslandsvermögens am Gesamtvermögen, des Auslandumsatzes am Gesamtumsatz und der Anteil der im Ausland Beschäftigten an der Gesamtbeschäftigung eines Unternehmens errechnet wird. Der Mittelwert dieser drei Prozentangaben entspricht dem TNI (vgl. Bundeszentrale für Politische Bildung. „Die zehn größten MNU (ohne Finanzbranche)“. Abbildung 17 zeigt eine Beispielrechnung für die **Ford Motor Company** (Zahlen aus 2003):

Gesamtvermögen	Vermögen im Ausland	Anteil des Auslandsvermögens am Gesamtvermögen
Mio. $ 304.594	Mio. $ 173.882	**57,1%**

Gesamtumsatz	Umsatz im Ausland	Anteil des Auslandsumsatzes am Gesamtumsatz
Mio. $ 164.196	Mio. $ 60.761	**37,0%**

Beschäftigte insgesamt	Beschäftigte im Ausland	Anteil der im Ausland Beschäftigten an Gesamtbeschäftigten
327.531	138.663	**42,3%**

TNI = (57,1 + 37,0 + 42,3) / 3 = 45,5

Abbildung 17: Beispielrechnung des Transnationalisierungsindexes (TNI) (eigene Darstellung)

Basierend auf der Berechnung des TNI zeigt Abbildung 18 die zehn größten „multinationalen“ Unternehmen ohne Finanzbranche für das Jahr 2003. Bei näherer Betrachtung fällt auf, dass bei der Hälfte der Unternehmen der Wert des TNI im Jahr 2003 unter 50 und bei der anderen Hälfte deutlich über 50 lag. Den höchsten TNI und somit die - von den zehn Unternehmen - ausgeprägtesten Auslandsaktivitäten hatte demnach Vodafone mit 85,1 und den niedrigsten General Motors mit 32,5 (vgl. Bundeszentrale für Politische Bildung. „Die zehn größten MNU (ohne Finanzbranche)“).

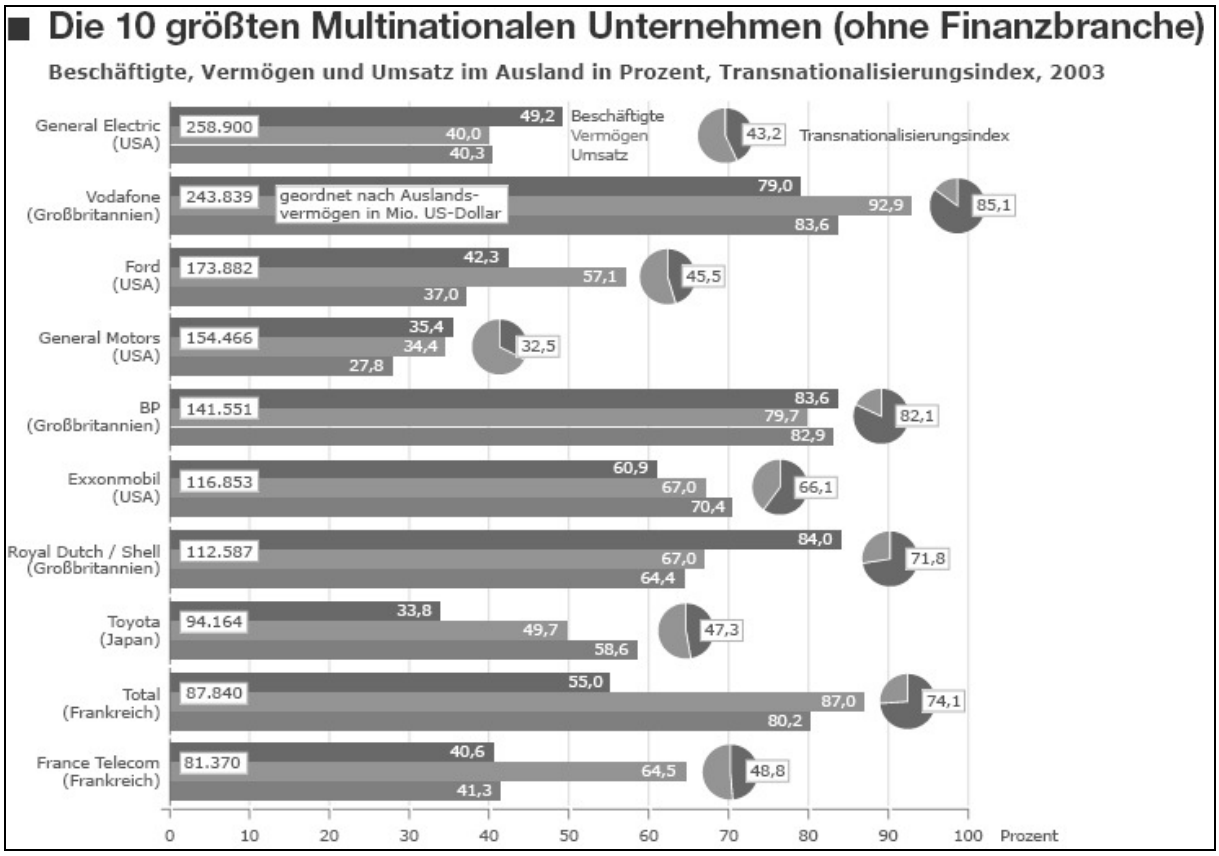

Abbildung 18: Die zehn größten multinationalen Unternehmen - ohne Finanzbranche (Bundeszentrale für Politische Bildung, „Globalisierung: Multinationale Unternehmen“, 2006, 6)

Eine weitere Möglichkeit ist die Bestimmung des **Internationalisierungsgrades anhand von Typologien**, bei der Unternehmen in vier verschiedene Klassen - multinational, global, international oder transnational - eingeteilt werden (vgl. Bartlett/Ghoshal, 2002). Allerdings werden diese Typologien in der Literatur nicht einheitlich, sondern oft parallel oder synonym verwendet werden. „In der *neueren Literatur* sind diese Abgrenzungsversuche als mehr oder weniger unfruchtbar aufgegeben worden (…)“ und werden nur noch in einzelnen Werken verwendet (Dülfer/Jöstingmeier, 2008, 7). Die Typologisierungsdiskussion soll hier nicht vertieft werden, da es in Anbetracht des Schwerpunkts dieser Arbeit weniger relevant erscheint, ob ein Unternehmen zusätzlich zum Exportgeschäft auch Direktinvestitionen im Ausland tätigt und somit Leistungserstellungsprozesse ins Ausland verlagert - was gemeinhin als ausschlaggebend erachtet wird, um von einem „internationalen“ Unternehmen sprechen zu können (vgl. Dülfer/Jöstingmeier, 2008, 7). Letztlich interessiert hier vor allem, dass grenzüberschreitende Formen der Geschäftstätigkeit vorliegen, die dazu führen, dass interkulturell kommuniziert und über entsprechend qualifiziertes Personal verfügt werden muss. Der Internationalisierungsgrad eines Unternehmens spielt hier nur insofern eine Rolle, da anzunehmen ist, dass eine vermehrte Tätigkeit im Ausland die (erfolgreiche) Kommunikation mit fremden

Kulturen und somit auch das internationale Personalmanagement bzw. die interkulturelle Personalentwicklung zunehmend in den Mittelpunkt des unternehmerischen Interesses rückt.
Der nächste Abschnitt widmet sich verschiedenen Internationalisierungsstratgien, die von maßgeblicher Bedeutung für das Personalmanagement sind, da die jeweilige Strategie darüber entscheidet, in welcher Form mit der fremden Umwelt interagiert wird.

3.1.3. Internationalisierungsstrategien

Die strategische Internationalisierung von Unternehmen ist abhängig von der Landeskultur, der Branchenkultur83 und der Unternehmenskultur[84], auf deren Basis sich verschiedene Internationalisierungsstrategien unterscheiden lassen. „Internationalisierungsstratgien stellen Muster der Wahl unter potentiellen Handlungsalternativen im internationalen Umfeld dar, die Unternehmen bei der Gestaltung ihrer Beziehungen zur Umwelt sowie ihrer internen Strukturen und Prozesse offen stehen“ (Macharzina/Wolf, 2008, 954).
Die jeweilige Internationalisierungsstrategie ist relevant für den Transfer zwischen Mutter- und Tochtergesellschaft und betrifft vor allem das internationale Personalmanagement, Eingriffe in den neuen Markt sowie den Umgang und die Kommunikation mit der neuen Kultur. Die bekanntesten und am häufigsten rezitierten Strategien gehen auf die Ausführungen von D.A. Heenan und H.V. Perlmutter[85] zurück, die vier Ansätze - ethnozentrisch, polyzentrisch, geozentrisch und regiozentrisch - zur Beschreibung der Führungskonzeption und des Personalmanagements multinationaler Unternehmen gegenüber ihren Tochtergesellschaften

---

[83] Der Begriff der „Branchenkultur“ bringt zum Ausdruck, dass Unternehmen eines Wirtschaftszweigs (Branche) vergleichbare kulturelle Orientierungen aufweisen. Definieren lässt sich die „Branchenkultur“ als Summe der „kulturellen Standards einer Branche oder Branchengemeinschaft“ (Bleicher, 1991, 739.) Wenngleich die Branchenkultur als elementar prägend für die Unternehmenskultur gilt, kann es innerhalb einer Branche zur Herausbildung unterschiedlicher Unternehmenskulturen kommen (vgl. Capallo, 2005, 181).
[84] Der Begriff „Unternehmenskultur” wird von Geert Hofstede definiert als „(...) the collective programming of the mind which distinguishes the members of one organization from another” (Hofstede 179-180). Unternehmenskulturen sind implizite Phänomene, die aus Denkfiguren, Hintergrundüberlegungen, Wertvorstellungen, Handlungsmustern usw. bestehen. Diese haben sich im Laufe der Zeit im Umgang mit Problemen aus der Umwelt und durch interne Koordination herausgebildet, werden gepflegt und weitergegeben. Sie bieten eine gemeinsame Orientierung für die Mitarbeiter und stellen somit ein kollektives Phänomen dar, das zum Teil - wenn die Unternehmenskultur stark ist - das Denken und Handeln der Mitarbeiter prägt und vereinheitlicht (Schreyögg, 1992, 129-132).
Die Merkmale der Unternehmenskultur zeigen eindeutig Parallelen zur (Landes- oder National) Kultur, die darauf schließen lassen, dass es sich bei der Unternehmenskultur und der National- oder Gesellschaftskultur um konkurrierende Größen bzw. Einflussfaktoren für ihre Mitglieder handelt. Die Unternehmenskulturen verschiedener Länder sind zwar stark durch ihre Nationalkultur geprägt, aber auch innerhalb eines Landes bzw. einer Kultur sind nicht alle Unternehmenskulturen gleich. „Diese Perspektive der getrennt zu betrachtenden, potentiell konkurrierenden Einflussebenen wird besonders deutlich im multinationalen Unternehmen, weil dort die Unternehmenskultur des Stammhauses auf die Landeskulturen der Auslandsgesellschaften (anstelle der eigenen Landeskultur) als Nährboden trifft“ (Schreyögg, 1992, 136).
[85] Heenan, D.A. und H.V. Perlmutter. Multinational Organization Development. Massachusetts: Reading, 1969.

gebrauchen (vgl. Weber/Festing/Dowling/Schuler, 1998, 86-93; Scherm, 1999, 60; Kammel/Teichelmann, 1994, 30). Allerdings treten diese Strategien nur selten in Reinform auf, in der Regel findet man Kombinationen mit unterschiedlichen Ausprägungen (vgl. Kutschker/Schmidt, 2006, 541). Diese Strategien stimmen in ihrer Kernaussage überein mit verschiedenen Internationalisierungsmodellen oder „staffing policies“ (zu Deutsch: Stellenbesetzungspolititk), die sich auf der Grundeinstellung der Unternehmensleitung zur internationalen Geschäftstätigkeit begründen. Sie legen fest, wer für die Deckung des Bedarfs bestimmter Personalkategorien die Verantwortung trägt und welche Nationalitäten zur Besetzung in Frage kommen. Derartige Internationalisierungsmodelle sind z.B. das zentrale Modell, das dezentrale Modell und das integrativ-situative Modell (vgl. Rump, 2006, 24-28).

Die „**ethnozentrische Strategie**“ und das zentrale Internationalisierungsmodell beinhalten, dass ein Unternehmen die Schlüsselpositionen in der ausländischen Tochtergesellschaft mit Führungskräften des Stammhauses besetzt und dass Führungsgrundsätze, Produktionsverfahren, Managementstrategien usw. aus dem Stammhaus übertragen werden. Diese Vorgehensweise verfolgt Ziele wie Einheitlichkeit, weltweite Unternehmensziele und das Nutzen von Synergieeffekten und bestmöglichem Ressourceneinsatz. Häufig wird eine ethnozentrische Personalbesetzung auch mit dem Mangel an qualifiziertem Personal vor Ort begründet und setzt somit eine nicht unerhebliche Anzahl an entsendungswilligen Fach- und Führungskräften im Stammland voraus (vgl. Kammel/Teichelmann, 1994, 30). Die Vorgehensweise entspricht dem „Dominanzmodell“ bei dem der Unternehmensführungsstil der Muttergesellschaft auf die Tochtergesellschaft(en) übertragen wird. Die Kultur und Besonderheiten des Landes, in dem die Tochtergesellschaft errichtet wird, bleiben unbeachtet. Das kann sich negativ auf die einheimischen Mitarbeiter auswirken, denen der fremde Führungs- und Arbeitsstil aufgezwungen wird. Der langfristige Erfolg einer derartigen Managementstrategie scheint äußerst fragwürdig (vgl. Theis, 1992, 271). Man findet diese Strategie häufig in der Anfangsphase globaler Geschäftstätigkeiten wie beim reinen Export, wenn die Gewinne und Umsätze noch größtenteils im Stammland erzielt werden oder beim Eintritt in neue Auslandsmärkte (vgl. Scherm, 1999, 74).

Bei der „**polyzentrischen Strategie**“ und dem dezentralen Internationalisierungsmodell werden einheimische Mitarbeiter des Gastlandes rekrutiert, ggf. eine zeitlang im Stammhaus ausgebildet, und selbst für die höheren Führungspositionen und Schlüsselpositionen eingesetzt. Der polyzentrische Ansatz ist geprägt durch ein Bewusstsein für die kulturellen Eigenheiten des Gastlandes sowie für die unterschiedlichen Mentalitäten der Mitarbeiter des Stamm- und

des Gastlandes. Die Strategie wird auch als „Kulturkompromiss“ bezeichnet, da eine Kooperation mit der anderen Kultur angestrebt wird. Sowohl Unternehmensführung als auch Managementpraktiken werden als kulturgebunden angesehen (vgl. Theis, 1992, 275). Daraus folgt, dass einheimische Führungskräfte besser in der Lage sind, die Tochtergesellschaft unter den gastlandesspezifischen Bedingungen zu leiten, bzw. Verhandlungen mit lokalen Kunden, Lieferanten, Behörden u.a. zu führen. Es handelt sich um eine „multilokale Strategie“, bei der die verschiedenen Märkte getrennt voneinander mit einer jeweils spezifischen Wettbewerbsstrategie bearbeitet werden. Die einzelnen Unternehmensteile und Tochtergesellschaften im Ausland stellen somit unabhängige Einheiten mit einer gewissen Autonomie in den Entscheidungskompetenzen dar und die Unternehmensleitung (Stammhaus) übernimmt vorrangig als Kontrollfunktionen. Die aktive Führung übernehmen die einzelnen Landesgesellschaften selbst (vgl. Schreyögg, 1992, 150-151). Analog zur polyzentrischen Unternehmenskultur[86] bedingt diese Strategie einen hohen Koordinations- und Abstimmungsaufwand und somit ein erhebliches Ausmaß an interkultureller Kommunikationskompetenz der Mitarbeiter (vgl. Kammel/Teichelmann, 1994, 30; Scherm, 1999, 74; Weber/Festing/Dowling/Schuler, 1998, 86).

Den dritten Ansatz bildet die „**geozentrische Strategie**“ (auch „integrative“ oder „globale Strategie“ genannt) und das integrativ-situative Internationalisierungsmodell, bei dem die Mitarbeiter unabhängig von ihrer Nationalität nur anhand ihrer Qualifikation für die jeweilige Aufgabe ausgewählt werden. Überspitzt formuliert, suchen die Unternehmen nach dem „Global Player“ mit „World Mentality“ für die Besetzung der Schlüsselpositionen. Dieser Ansatz hatte lange Zeit einen Zukunftsvisionscharakter, er scheint aber in der globalisierten Wirtschaftswelt von heute tatsächlich immer gefragter zu werden. Zum Teil bestehen bei den Ar-

[86] Bei der **polyzentrischen Unternehmenskultur** verselbstständigen sich die nationalen Gesellschaften mit lokalen Mitarbeitern und Führungskräften und einer landesspezifisch angepassten Managementstruktur. Die Konsequenz ist ein erheblicher Koordinationsaufwand und komplexe Strukturen, da ein übergreifendes Steuerungssystem entwickelt werden muss, das einerseits die gewünschte Vielfalt ermöglicht, und trotzdem eine Verknüpfung und Integration der stark unterschiedlichen Subsysteme zu einem wirkungsvollen Ganzen herstellt. Um die Stabilität des Systems zu erhalten, brauchen polyzentrisch aufgestellte Unternehmen eine einheitliche Vision und einen Mindestmaß an Kohärenz. Erreicht werden kann dies durch zusätzliche Integrationseinrichtungen, wie Job-Rotationen zwischen den verschiedenen Länderstandorten, länderübergreifende Kontrollgremien (Aufsichtsräte, Beiräte oder Ausschüsse), Matrixstrukturen usw. Der Vorteil liegt in einer hohen Flexibilität des Unternehmens und einer unproblematischen Anpassung an regionale Entwicklungen und Ereignisse. Die Autonomie in den regionalen Gesellschaften ist hoch, so dass eigene Impulse, landesspezifische Erfahrungen, Entscheidungen und Gestaltungsprozesse eingebracht werden können. Dem Unternehmen wird die Vielfalt der Humanressourcen zugänglicher, der Horizont, die Kreativität und die Möglichkeiten der Problemlösungskapazität werden erweitert. Die Strategie zeichnet sich durch Akzeptanz und Interesse an fremden Kulturen aus. Ein Beispiel für eine polyzentrische Unternehmenskultur ist das Unternehmen IBM (vgl. Schreyögg, 1992, 136-145).

beitskräften noch Defizite in den interkulturellen Fähigkeiten, z.B. bezüglich Mehrsprachigkeit, langjähriger Auslandserfahrung, Kultursensibilität und Kommunikationskompetenz bzw. kommunikativer Kompetenz in mehreren Kulturen. Entscheidungen werden hier i.d.R. in Abstimmung zwischen Mutter- und Tochtergesellschaft getroffen. Das Ziel der Strategie ist es, eine möglichst hohe globale Effizienz der Gesamtunternehmung zu erreichen (vgl. Scherm, 1999, 74; Kammel/Teichelmann, 1994, 30). Diese Strategie basiert auf einer globalen Unternehmenskultur[87] und beinhaltet eine Uniformisierung der Managementpraktiken in allen Konzerngesellschaften, d.h., unter global versteht man die über Länder hinweg gleichsinnige Prägung. Die verschiedenen Märkte werden einheitlich bearbeitet, eine universelle Wettbewerbsstrategie wird ebenso verfolgt wie eine weltweite Standardisierung (vgl. Schreyögg, 1992, 145-151).

Der vierte Ansatz ist die „**regiozentrische Strategie**“, die auch als Mischform der ersten drei Orientierungen angesehen wird. Regionale Besonderheiten des Umsystems, d.h. von Kultur, Wirtschafts- und Rechtsverfassung, Politik und Wirtschaftsordnung, werden hier berücksichtigt. Mit anderen Worten wird die geographische Strategie und Struktur des multinationalen Unternehmens reflektiert. Die konkrete Ausgestaltung dieser Strategie hängt vom jeweiligen Geschäftsfeld und der Produkt-/Marktstrategie ab. Bei Konsumgütern spielen z.B. Landeskenntnisse eine große Rolle wodurch der Bedarf an lokalen Mitarbeitern oder Mitarbeitern aus Drittländern erheblich höher ist als der Bedarf an Stammhausmitarbeitern (vgl. Kammel/Teichelmann, 1994, 31). Bei dieser Strategie wird wiederum ein größerer Pool an international einsetzbaren Mitarbeitern gebildet, die jedoch nur begrenzt international eingesetzt

[87] Eine **globale Unternehmenskultur**, stellt eine kohärente überformende Gesamtkultur dar, die aus dem Stammhaus in die Tochtergesellschaft übertragen wird. Eine bedeutende Rolle kommt hier der Denk- und Orientierungshaltung der Mitarbeiter zu, z.B. einer Orientierung an definierten Basiswerten des Geschäfts wie Qualität oder Geschwindigkeit. Im Rahmen der globalen Unternehmenskultur werden Tochtergesellschaften im Ausland „gezielt in die bereits bestehende, meist im Stammhaus entwickelte Unternehmenskultur hineinsozialisiert“ (Schreyögg, 1992, 147). Daher muss die Ursprungsunternehmenskultur eine prägnante Gestalt aufweisen, sie muss klar definiert und einfach zu vermitteln sein. Die Denk- und Orientierungsmuster müssen für möglichst viele Landeskulturen akzeptierbar und assimilierbar sein. Einheitliche Perspektiven und Orientierungsmuster sollen ein funktionstechnisches Kommunikationsnetz schaffen. Die Einsetzbarkeit dieser globalen Unternehmenskultur beschränkt sich zumeist auf Neugründungen, da bei der Übernahme oder Kooperation zwei bereits bestehende Unternehmenskulturen aufeinander treffen. Der Schwerpunkt liegt auf der Systemintegration, durch die die Reduktion von Abstimmungskosten zur Effizienzsteigerung erfolgen soll. Die Auslandsgesellschaften bilden einen integralen Teil der Gesamtkultur, d.h. sie sollen die einheitliche Unternehmenspolitik umsetzen und das Stammhausprofil trotz der starken Unterschiede in lokalen Gegebenheiten reproduzieren. Eine derartige Integration soll Einheit in der ohnehin bestehenden Vielfalt sicherstellen. Durch die hohe Loyalität und das bessere Verständnis der Systemmitglieder soll eine Stabilisierung des Gesamtsystems erreicht werden. Beispiele für die Anwendung der Strategie kann man in McDonalds, HP oder Siemens sehen. Die Internationalisierungsstrategie der globalen Unternehmenskultur beinhaltet eine Uniformisierung der Managementpraktiken in allen Konzerngesellschaften, d.h., unter global versteht man die über Länder hinweg gleichsinnige Prägung. Die verschiedenen Märkte werden einheitlich bearbeitet, eine universelle Wettbewerbsstrategie wird ebenso verfolgt wie eine weltweite Standardisierung (vgl. Schreyögg, 1992, 136-151).

werden, d.h. Mitarbeiter werden nur in Länder versetzt, die in der gleichen Region wie das Heimatland des jeweiligen Mitarbeiters liegen. Eine derartige Region ist z.B. Europa. Die regionalen Manager werden in der Regel nicht in die Unternehmenszentrale befördert, haben aber innerhalb ihrer Region einen hohen Grad an Autonomie und Entscheidungsfindung und besetzen dort auch die Schlüsselpositionen (vgl. Weber/Festing, Dowling/Schuler, 1998, 86-87; Scherm, 1999, 74).

Bei einer Betrachtung der verschiedenen Strategien wird schnell deutlich, dass es keine einheitliche beste Lösung für alle multinationalen Unternehmen geben kann. Denn die personalstrategische Orientierung wird maßgeblich beeinflusst durch Faktoren wie (vgl. Kammel/Teichelmann, 1994, 32):

- Branche und Produkt-/Marktstrategie,
- Anforderungen des Gastlandes, z.B. zur Beschäftigung einheimischer Mitarbeiter,
- Vorschriften des Gastlandes z.B. Aufenthaltsgenehmigungen und Visa für ausländische Mitarbeiter,
- Arbeitssituation im Gastland (vor allem für Stammhausführungskräfte) sowie
- Kosten der jeweiligen Strategie für das Unternehmen.

Dennoch gilt es bei jeder Internationalisierungsstrategie zu beachten, dass für den Aufbau und die Steuerung einer Niederlassung im Ausland die damit betreuten Mitarbeiter in höchstem Maße interkulturell kompetent sein müssen. Das gilt noch in verstärktem Maße für die, die mit der Steuerung des Vertriebs beauftragt sind, da es unmöglich scheint den Kunden - im Gegensatz zu den Mitarbeitern - etwas aufzuzwingen, das ihnen nicht entspricht und ihren Erwartungen nicht gerecht wird. Für das internationale Personalmanagement bedeutet das, dass Stimmigkeit zwischen Personalstrategien und Unternehmensstrategien (sowie Geschäfts- und Funktionsbereichsstrategien) herrschen sollte, sowie zwischen Organisationsstruktur und Personalmanagement, Personalmanagement und Unternehmenskultur (vgl. Scherm, 1999, 57). Parallelen bzw. Übereinstimmungen zwischen Unternehmenskultur und Internationalisierungsstrategien sowie Personalmanagementstrategien sollten daher beabsichtigt und erwünscht sein, da sie notwendig sind, um dauerhaft erfolgreich zu sein.

3.1.4. Fazit zur Internationalisierung von Unternehmen

Die vorangehenden Abschnitte wurden der Internationalisierung von Unternehmen gewidmet, um anhand einer Beschreibung der verschiedenen Formen, Grade und Strategien darzustellen, dass die Internationalisierung sowohl als Voraussetzung als auch als beeinflussende Größe der IKK im Wirtschaftsleben betrachtet werden kann. Zusammenfassend lässt sich festhalten,

dass die Veränderung vom reinen Exportunternehmen zum internationalen Wirtschaftsengagement in der Kontrolle ausländischer Geschäfte eines Unternehmens zu sehen ist, die über den bloßen Vertrieb nationaler Produkte im Ausland hinausgeht. Internationales Unternehmertum umfasst den Besitz von Produktionsstätten und deren Outputs, Absatzmärkte, Finanzierungsgesellschaften und mehr oder weniger ausgedehnte Niederlassungen im Ausland (vgl. Löffler, 1997, 132-133). Internationales Unternehmertum beinhaltet aber auch Formen der Zusammenarbeit von Unternehmen wie Allianzen, Anteilswechsel, Technologietransfer, Produktionslizenzen oder Marktteilen (vgl. Breidenbach/Zukrigl, 1998, 118). Das Ausmaß der Internationalität eines Unternehmens zeigt sich demnach in der Unternehmenskultur, der Unternehmenszielsetzung, den Unternehmensstrategien, den Denk- und Handlungsweisen des Managements und der Unternehmensphilosophie (u.a. bezüglich der Öffnung gegenüber anderen Ländern und Kulturen in Form von partnerschaftlicher Kooperation) (vgl. Krystek/Zur, 1997, 3-17).

Die Internationalisierungsstrategien basieren auf der Grundeinstellung der Unternehmensleitung zur internationalen Geschäftstätigkeit und verkörpern somit die Führungs- und Unternehmenskultur. Erkennbar werden die Strategien im Bereich des Führungsstils und des Personalmanagements, insbesondere im Rahmen der internationalen Stellenbesetzungspolitik. Die Internationalisierungsstrategien werden aufgrund der Auslandengagements unterschieden in ethnozentrisch (Heimatland-orientiert), polyzentrisch (Gastland-orientiert), geozentrisch (Welt-orientiert) und regiozentrisch (Regionen-orientiert). Die Relevanz für die IKK ist darin zu sehen, dass die jeweilige Strategie darüber entscheidet, wie ein Unternehmen sich, nicht nur in Anbetracht seiner Präsenz auf diversen Märkten, sondern auch bezogen auf die Besetzung relevanter Stellen (Schlüsselpositionen), verhält. Anhand der Vorgehensweise bei der Internationalisierung lässt sich somit erkennen, ob innerhalb eines Unternehmens fremde Kulturen akzeptiert, sich ggf. an sie angepasst und ihre Vielfalt genutzt wird. Allerdings spielt IKK und auch interkulturelle Kompetenz in jedem Fall eine Rolle, ganz gleich, ob wichtige Führungspositionen im Ausland mit Stammhausmitarbeitern oder Einheimischen besetzt werden. Letztlich müssen insbesondere diese Schlüsselfiguren in der Lage sein, die Kultur des Stammhauses bzw. Stammlandes und die des Gastlandes unter einen Hut zu bekommen, um z.B. Mitarbeiter im Ausland führen, ihnen Know-How aus dem Stammhaus vermitteln und Unternehmensführungsentscheidungen treffen zu können. Wichtig erscheint hier vor allem, dass die Unternehmensleitung eine Grundstrategie für internationale Aktivitäten festlegt, dass diese den Führungskräften und Mitarbeitern im In- und Ausland zugänglich gemacht wird, damit diese sich daran orientieren können und dass entsprechende Personalentwicklungsmaß-

nahmen eingeleitet werden, die dieser Strategie nutzen. Der folgende Abschnitt stellt die Internationalisierung beispielhaft anhand eines deutschen Automobilzulieferers, der ZF Friedrichshafen AG, dar.

3.1.5. Internationalisierung am Beispiel der ZF Friedrichshafen AG

Die ehemalige Zahnradfabrik Friedrichshafen, heute ZF Friedrichshafen AG (ZF), ist der größte unabhängige Spezialist für Antriebs- und Fahrwerktechnik und einer der größten Automobilzulieferer der Welt. Im Jahr 2008[88] beschäftigte die ZF Friedrichshafen AG über 61.156 Mitarbeiter weltweit und erzielte einen Umsatz von 12.501 Mio. Euro. Das Unternehmen besitzt weltweit über 125 Produktionsgesellschaften in 26 Ländern, sechs Hauptentwicklungsstandorte, 41 Handels-, Vertriebs- und Servicegesellschaften, sowie ein internationales Netz von über 650 Servicepartnern (vgl. ZF Friedrichshafen AG, Geschäftsbericht 2008/2009). Gegründet wurde das Unternehmen 1915 in Friedrichshafen als Gesellschaft mit beschränkter Haftung und stellte damals Zahnräder und Getriebe für Luftfahrzeuge, Motorwagen und Motorboote her. Entstanden ist das Unternehmen aus dem Erbe des Zeppelins: Graf Ferdinand von Zeppelin, Vater des Luftschiffs in Form einer fliegenden Zigarre und Initiator zahlreicher Unternehmensgründungen, prägte auch stark die Wurzeln der ZF.

Die Entwicklung zum internationalen Unternehmen begann 1950, bis dahin war jegliches Handeln der ZF national auf Deutschland beschränkt. „Seit 1950 steigt die Exportquote kontinuierlich an. 1950 lag sie noch unter einem Prozent, 1953 gehen 8,5 Prozent und 1957 schon knapp 30 Prozent des Umsatzes in den Export“ (ZF Friedrichshafen AG, Chronik). 1974 betrug der Ausfuhranteil am Gesamtumsatz bereits 43,4% bzw. 526,5 Millionen DM. Die Anzahl an Produktionsstandorten der ZF im Ausland sowie das Ausmaß an Kooperationen mit ausländischen Partnern haben von 1959 bis heute kontinuierlich zugenommen. Nach 75 Jahren (1990) Firmengeschichte ist ZF zu einem international anerkannten Zulieferer der Antriebs-, Fahrwerk- und Lenkungstechnik geworden. Seit 1998 kann man bei ZF von einem „Global Player“ sprechen, der sich damals bereits aus 50 Produktionsstandorten in 17 Ländern, über 10 Milliarden DM Gesamtumsatz und 35.500 Mitarbeitern zusammensetzte.

[88] Für das Jahr 2009 lag bis zum Zeitpunkt der Fertigstellung dieser Arbeit noch kein Geschäftsbericht der ZF Friedrichshafen AG vor. Einer Pressemitteilung vom 15. Dezember 2009 zufolge hat sich im Krisenjahr 2009 der Umsatz auf rund 9,3 Milliarden Euro und die Anzahl der Beschäftigten auf 59.000 verringert (vgl. ZF Friedrichshafen AG. „ZF nutzt Krisenjahr zur Restrukturierung“, 2009).

Die folgenden Abbildungen (19 bis 22) zeigen die zunehmende Internationalisierung (mit Konzentration auf die technische und betriebliche Entwicklung) der ZF Friedrichshafen AG anhand der verschiedenen Formen der internationalen Expansion in chronologischer Reihenfolge und Verweisen auf die unterschiedlichen Ziele der jeweiligen Expansion.

Jahr	Land, Stadt	Expansionsform	Ziel
1957	USA	Lizenzvertrag mit amerikanischer Firma Rockwell-Standard-Corporation	Nachbau von Rockwell-Standard-Konstruktionen (Achsen) und Vertrieb auf europäischem Markt
1959	Brasilien, São Caetano do Sul	Tochtergesellschaft (100%) „ZF do Brasil“	Nationale Fahrzeugproduktion in Brasilien (Getriebe und Zahnräder für Kfz- und Schlepphersteller)
1970	Deutschland, Saarbrücken	Gemeinschaftsunternehmen mit ame. Getriebehersteller Borg - Warner Corporation, (1972 Übernahme der Anteile durch ZF)	Produktion von Automatgetrieben für den europäischen Markt
1972	Österreich, Wien	Niederlassung „Zahnradfabrik Friedrichshafen GmbH“	Interessensvertretung von ZF in Österreich und angrenzendem osteuropäischen Raum
1973	Spanien	Beteiligungserwerb (50%) an „Industrias Subsidiarias de Aviación S.A. (ISA)“	Ausbau des Kundendienstnetzes
1973	Frankreich, Paris	Niederlassung „ZF France S.a.r.l.“	Ausbau des Kundendienstnetzes
1974	Großbritannien, Nottingham	Übernahme „ZF Gears (Great Britain) Ltd.“	Ausbau des Kundendienstnetzes
1974	USA, Illinois	Kooperationsverträge mit „Sundstrand Corporation“	Zusammenarbeit bzgl. hydrostatisch-mechanischer Antriebe, vorwiegend für mobile Arbeitsgeräte (Transport-Betonmischer, Krane, Bagger usw.)
1977	Dänemark, Kopenhagen	Tochtergesellschaft (100%) „ZF Danmark“	Handelsvertretung und Kundendienst
1978	Argentinien, Buenos Aires	Beteiligungsgesellschaft „Fábrica Argentina de Engranajes“	Erschließung des arg. Marktes für Getriebe, Lenkungen und Pumpen
1979	Norwegen	Niederlassung „ZF Norge“	ZF Vertretung in Norwegen
1979	USA Chicago	Tochtergesellschaft (100%) „ZF of North America“	Verstärktes Engagement im nordamerikanischen Markt
1980	Brasilien, Sorocaba	Niederlassung, „Werk II“	Produktion
1980	Afrika, Johannesburg	Niederlassung „ZF of South Afrika“	Vertriebs- und Kundendienstgesellschaft
1980	Japan, Tokio	Tochtergesellschaft (100%) „ZF Japan“	Technische und kommerzielle Kundenbetreuung
1982	Spanien, Madrid	Niederlassung „ZF España“	Vertretung am spanischen Markt
1984	Deutschland, Osnabrück	Beteiligungserwerb (51%) an „Lemförder-Gruppe“ (Lemförder Metallwaren AG, Lemförder Metallwaren J. Ulderup AG & Co. Incl. Ihrer in und ausländischen Beteiligungen)	Ergänzung der ZF- Produktpalette, ausländische Kontakte
1984	Italien, Padua	Beteiligungserwerb (41,7%) an „MPM-Meccanica Padana Monteverde S.p.A.“	Schiffsgetriebefertigung
1984	Indien, Poona	Gemeinschaftsunternehmen (26%) „ZF Steering Gear (India) Ltd.“	Fertigung mechanischer und hydraulischer ZF-Lenkungen für indische Automobilindustrie
1984	Singapur	Niederlassung „ZF International“	Vertretung in Singapur
1985	Malaysia/ Penang	Gemeinschaftsunternehmen „ZF Steerings“	Fertigung und Vertrieb von ZF-Lenkungen in südostasiatischem Raum
1985	Seoul	Niederlassung und Lizenzvergabe	Vertrieb und Kundendienst

Abbildung 19: Internationalisierung der ZF Friedrichshafen AG 1975-1985 (eigene Darstellung in Anlehnung an ZF Friedrichshafen AG, Chronik, 2001)

Jahr	Land, Stadt	Expansionsform	Ziel
1986	USA, Gainesville	Niederlassung „ZF Transmissions Inc.“	Fertigung des Getriebes „Ecolite S 5-42“
1986	USA, Brewer	Niederlassung “ZF Steering Gear“	Fertigung der Hydraulikpumpe FP4 für Chrysler
1986	Italien, Padua	Übernahme (100%) „MCM-Meccanica Padana Monteverde“	Fertigung von Schiffsgetrieben für kl. Leistungsklassen (Sportboote und Arbeitsschiffe)
1987	Australien, Sydney	Niederlassung „ZF Australia“	Vertriebs- und Kundendienstgesellschaft
1988	Schweiz, Zürich/Oerlikon	Niederlassung „ZF Antriebstechnik (Schweiz AG)“	Vertretung in der Schweiz
1988	Türkei, Istanbul	Niederlassung „ZF Transtek“	Kunden- und Marktnähe
1989	Italien, Porretta Terme	Übernahme der Firma „Pai Demm S.p.A.“	keine Angabe
1989	Frankreich, Thionville	Niederlassung „Société de Fabrication de Directions“	Produktion von Lenkventilen für Renault, Peugeot u.a.
1990	Italien, bei Mailand	Niederlassung „ZF Italia S.r.l.“	Vertrieb
1990	USA, Oakwood	Gemeinschaftsunternehmen „ZF Unisia Autoparts Inc.“ mit Japan. Firma Unisia	Produktion von Lenkungspumpen
1990	USA, Brewer	Gemeinschaftsunternehmen „Brewer Automotive Components Inc.“ mit Japan. Firma Ishikawa Tekko	Fertigung von Lenkstangen, Kreuzgelenken und Lenksäulen
1992	Niederlande	Übernahme von „Media B.V.“(Vertretung) zur Gründung „ZF Nederland“	Vertriebs- und Kundendienstgesellschaft
1992	Spanien, Barcelona	Beteiligungsunternehmen „Comesa“ mit IVECO	Produktion des Ecolite-Nkw-Getriebes S 5-42
1993	China, Bejing	Gemeinschaftsunternehmen „Beijing ZF North Drive System Technical Co. Ltd.“ mit chin. Partner Beijing North Vehicle Works	Service Center: Wartung, Reparatur und Bereitstellung von ZF-Produkten
1994	China, Shanghai	Joint Venture mit Shanghai Automotive Industrie Corporation (SAIC)	Herstellung von mechanischen und hydraulischen Lenkungen
1994	Japan	Joint Venture „Komatsu ZF Automotive Co. Ltd.“ mit Baumaschinenhersteller Komatsu	Herstellung, Vertrieb und Service von Nutzfahrzeuggetrieben
1995	Italien, Gotha und Arco	Übernahme der Geschäftsfelder Bahntechnik, Marine und Flurförderfahrzeuge der Hurth Gruppe	Erweiterung des Produktprogramms
1995	Argentinien, Pilar	Übernahme der Getriebefertigung von Mercedes Benz und Gründung der Niederlassung „ZF Argentina S.A.“	Getriebefertigung
1995	China	Joint Venture “Luizhou ZF Machinery” mit Guangxi Luigong Machinery Co. Ltd.	Zusammenarbeit bei Radladern und Hydraulikbaggern
1995	China, Shanghai	Joint Venture „Shanghai Lemförder Automotive Components Factory Ltd.“	Fertigung von Spurstangen und Radgelenken
1995	Indien, Poona	Niederlassung „ZF Steering Gear“	Bereich Lenkungstechnik
1996	Ungarn, Czepel	Niederlassung „ZF Hungaria Kft.“	Produktion von mechanischen Nutzfahrzeuggetrieben
1996	China, Jiading	Gemeinschaftsunternehmen (51%) „ZF Shanghai Steering Co. Ltd.“ Mit Shanghai Automobil Industry	Produktionsstätte

Abbildung 20: Internationalisierung der ZF Friedrichshafen AG 1986-1996 (eigene Darstellung in Anlehnung an ZF Friedrichshafen AG, Chronik, 2001)

Jahr	Land, Stadt	Expansionsform	Ziel
1997	USA	Konzentration amerikanischer Aktivitäten „ZF Group North American Operations“	Zusammenfassung der Aktivitäten der ZF in USA und Ausgliederung einzelner Tätigkeitsbereiche
1997	USA	Niederlassung „ZF Maschinenantriebe GmbH“	Fertigung Maschinenantriebe
1997	USA	Niederlassung „ZF Marine GmbH“	Fertigung Schiffsgetriebe
1998	Frankreich, Bouthéon	Gemeinschaftsunternehmen „ZF Bouthéon S.A.“ (60%) mit Renault	Getriebefertigung, ZF-Ecomid für Nkw
1998	China, Suzhou	Tochtergesellschaft (100%) „ZF Drivetech (Suzhou) Co. Ltd.“	Fertigung von ZF-Ecolite und Ecomat Getrieben
1999	USA, Batavia	Joint Venture „ZF Batavia“ (51%) mit Ford Motor Corporation	Fertigung von Viergang Automatgetrieben
1999	USA, Laurinburgh	Gemeinschaftsunternehmen “ZF Meritor“ mit amerikanischer Firma Meritor	Produktion des automatischen Nkw-Getriebes ZF-AS Tronic
2000	Japan, Tokio	Niederlassung „ZF Marine Japan“	Fertigung Schiffsgetriebe
2000	Italien, Villanova d’Asti	Niederlassung der ZF Lemförder Elastmetall	Herstellung von Gummi-Metallkomponenten
2001	Deutschland bzw. global	Übernahme der Mannesmann Sachs AG	Ergänzung des Produktspektrums, Expansion
2001	Brasilien, Sorocaba,	Niederlassung der ZF Lemförder	Produktion von Fahrwerkkomponenten für den südamerikanischen Markt
2001	USA, St. Thomas, Ontario	Niederlassung der ZF Lenksysteme GmbH „ZF Heavy Duty Steering Inc.“	Produktion von Nutzfahrzeuglenkungen.
2001	USA, Detroit	Technical Center	Produktentwicklung und Anpassung an Kundenwünsche
2002	Thailand, Rayong	„ZF Lemförder Thailand“	Im BMW Montagewerk Rayong werden Automobile mit Achssätzen ausgerüstet
2002	Österreich, Lebring	Niederlassung der ZF Lemförder Fahrwerktechnik	Montage von Vorder- und Hinterachssystemen für BMW
2003	China, Changchun	Joint Venture “ZF Fawer Chassis Technology”	Herstellung von Fahrwerkkomponenten für Pkw und Nutzfahrzeuge
2003	China, Shanghai	Niederlassung der ZF Sachs AG	Fertigung von Dämpfern für Schienenfahrzeuge
2003	Iran, Tabriz	Beteiligung am iranischen Getriebehersteller S, Charkheshgar, Tabriz (17%)	Herstellung von ZF-Getrieben für Nutzfahrzeuge
2003	Ungarn, Eger	Niederlassung „ZF Lenksysteme Hungaria Kft.“	Herstellung von Teilen und Zubehör für Kraftwagen
2003	Österreich, Lebring	Niederlassung „ZF Lemförder Achssysteme“	Lieferung von Vorder- und Hinterachsen für BMW X3
2004	China, Shanghai	Joint Venture „ZF Transmissions Shanghai Co. Ltd.“ (51%) mit Shanghai Automotive Industry Corporation (SAIC)	Produktion und Lieferung von PkW-Automatgetrieben an Volkswagen in Shanghai (Passat
2004	Nordafrika, Algier-Rouiba	Joint Venture (80%) mit dem algerischen staatlichen Nutzfahrzeug-Hersteller SNVI	Herstellung von Nutzfahrzeuggetriebe sowie Vertriebs- und Servicetätigkeiten
2005	China, Changchun	Fertigungsniederlassung der „ZF Fawer Chassis Technology“	Fertigung und Lieferung kompletter Pkw-Achssysteme
2005	China, Dongfeng	Joint Venture “ZF Dongfeng Shock Absorber Shiyan Co. Ltd.”	Produktion von Stoßdämpfern für Nutzfahrzeuge

Abbildung 21: Internationalisierung der ZF Friedrichshafen AG 1996-2005
(eigene Darstellung in Anlehnung an ZF Friedrichshafen AG, Chronik, 2001/ Chronik 1915-2005)

Jahr	Land, Stadt	Expansionsform	Ziel
2005	China, Shanghai	Joint Venture "ZF Zhongding NVH Co. Ltd."	Entwicklung und Fertigung von Gummi-Metall-Komponenten für Straßen- und Schienenfahrzeuge
2005	Chin, Hangzhou	Tochtergesellschaft (100%) "ZF Drivetech (Hangzhou) Co. Ltd."	Produktion und Vertrieb schwerer Lkw-Getriebe
2005	China, Jinan	Niederlassung ZF Lenksysteme "ZF Commercial Vehicle Steering (Shangdong) Co. Ltd."	Produktion von Nutzfahrzeuglenkungen
2005	USA, Newton	Niederlassung der ZF Lemförder	Produktion von Pkw-Fahrwerkkomponenten
2005	Russland, Chelny	Joint Venture „ZF Kama" mit russischem LKW-Hersteller Kamaz	Fertigung von Lkw-Getrieben
2006	China, Nanjing	Joint Venture "ZF Nanjing Marine Propulsion Co. Ltd." mit Highspeed and Accurate Gear (Group) Co. Ltd.	Montage schwerer Marinegetriebe (bis 14.000 KW)
2006	Australien, Adelaide	Montagewerk „ZF Lemforder Australia Pty. Ltd."	Produktion von Corner-Modulen und Hinterachsen für GM Holden.
2007	Tschechien, Pilsen	Übernahme des tschechischen „Value Engineering Services" als Entwicklungsstandort „ZF Engineering Pilsen"	Entwicklungsaufgaben in den Bereichen Elektronik, Berechnung, Prototypenbau und Prototypentest, Entwicklungsaufträge externer Kunden
2007	Japan, Tokio	Langzeit-Liefervertrag mit Nutzfahrzeughersteller Hino Motors Ltd. (Toyota-Gruppe)	Lieferung von mittelschweren und schweren Lkw-Getrieben
2008	USA, Pleasant Prairie	Übernahme des Elektronikherstellers „US Cherry Corporation" und Weiterführung als „ZF Electronics GmbH"	Entwicklung und Produktion von Computer-Eingabegeräten, Schaltsystemen, Sensorik und Steuerungen für die Automobilindustrie sowie Komponenten für Industrie- und Hausgeräteanwendungen.
2008	USA, Marysville, Michigan	Vereinbarung (Betreibermodell) mit Chrysler	Bau von Achsgetrieben und Achsen im Chrysler Werk Marysville
2008	China	Strategische Allianz mit Nutzfahrzeughersteller Beiqi Foton Motor Co Ltd.	Lieferung manueller Schaltgetriebe für leichte Nutzfahrzeuge
2008	Russland, Moskau	Service- und Technologiezentrum	Zusammenarbeit mit russischem Verkehrsunternehmen Mosgortrans
2008	USA, Gainesville	Auftrag von Nissan für Automatgetriebe	Produktion und Lieferung von Sechs-Gang-Automatgetrieben für leichte Nutzfahrzeuge
2008	Slowakei, Levice	Niederlassung ZF Sachs „ZF Levice s.r.o."	Produktion von Antriebs- und Fahrwerkkomponenten im Chrysler Werk
2010	Indien, Halol und Talegaon	Gemeinschaftsunternehmen „ZF Hero Chassis Systems" mit indischer Firma Hero Motors Ltd.	Montage von PKW-Achsen für General Motors, Entwicklung und Produktion von Fahrwerktechnologie für indischen Pkw-Markt (Kleinst- und Kompaktfahrzeuge)
2010	Indien, Pune	Niederlassung ZF Passau GmbH, Montagewerk	Montage von Achsen und Getrieben für Baggerlader

Abbildung 22: Internationalisierung der ZF Friedrichshafen AG 2005-2010 (eigene Darstellung in Anlehnung an ZF Friedrichshafen AG, Chronik 1915-2005; Daten ab 2005 wurden der Website der ZF Friedrichshafen AG[89] entnommen)

[89] Vgl. ZF Friedrichshafen AG, Chronik 1915-2005, 2006; ZF Friedrichshafen AG, Geschäftsbericht 2006, 2007; ZF Friedrichshafen AG, Geschäftsbericht 2007, 2008; ZF Friedrichshafen AG, Geschäftsbericht 2008, 2009; ZF Friedrichshafen AG. „ZF nimmt neues Werk in Indien in Betrieb", 2010; ZF Friedrichshafen AG. „ZF gründet Gemeinschaftsunternehmen mit indischer Firma Hero Motors Ltd.", 2010.

Die Diversität der weltweiten Standorte, verbunden mit den unterschiedlichen Zielen, die das Unternehmen verfolgt, lassen darauf schließen, dass die Unternehmensführung sich - bezüglich aller Unternehmensbereiche - in zunehmendem Maße international ausrichten muss. Darüber hinaus müssen die einzelnen Aktivitäten aufeinander abgestimmt und koordiniert werden, damit der Konzern die einzelnen Unternehmensbereiche und Geschäftsfelder, die operativ selbstständig und flexibel am Markt agieren (dezentrale Organisation), strategisch und finanziell steuern kann. Das Funktionieren dieser Steuerung und der Erfolg des Unternehmens im globalen Geschäft hängen maßgeblich davon ab, ob die Zielsetzungen des Unternehmens auch im interkulturellen Kontext erfolgreich kommuniziert werden können. Im nächsten Abschnitt erfolgt daher eine kurze Betrachtung der Unternehmenskommunikation. Eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem Thema Unternehmenskommunikation soll an dieser Stelle jedoch nicht erfolgen, da sie einen eigenständigen Forschungsbereich darstellt, der nicht unter den in dieser Arbeit gesetzten Schwerpunkt der Personalentwicklung fällt und den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Im Folgenden wird zunächst der allgemeine Begriff der Unternehmenskommunikation erläutert, um daraufhin auf die internationale Unternehmenskommunikation einzugehen für die die erwähnte Interkulturelle Kompetenz ebenfalls von großer Bedeutung ist.

3.2. Unternehmenskommunikation und IKK

Die Globalisierung der Wirtschaft, Politik und Gesellschaft hat dazu geführt, dass viele Unternehmen heute über die eigenen Landesgrenzen hinweg kommunizieren und die Unternehmenskommunikation immer mehr internationale Schnittstellen aufweist. Bevor diese komplexe und heterogene internationale Unternehmenskommunikation angesprochen wird, soll im Folgenden zunächst allgemein skizziert werden, was unter Unternehmenskommunikation zu verstehen ist. Die Erforschung der „**Unternehmenskommunikation**“ war bis vor ca. 20 Jahren vorrangig auf den Bereich der Produktwerbung und somit den Vertrieb beschränkt und stellte in erster Linie ein Marketinginstrument dar. Mittlerweile wurde der Forschungsbereich **-** im Zuge der Entwicklung der Industrienationen zu Kommunikationsgesellschaften **-** ausgedehnt und es wurde zunehmend auch das politische und soziale Umfeld der Unternehmen miteinbezogen (vgl. Kirchmeyer, 2007, 4).

Der Begriff der „Unternehmenskommunikation“ scheint somit heute zwar weiter gefasst zu sein, eine - aus theoretischer und praktischer Sicht - unumstrittene Definition für die „Unternehmenskommunikation“ zu finden, erweist sich jedoch als schwierig. Dies rührt nicht zuletzt daher, dass sich verschiedene Wissenschaftsdisziplinen, z.B. Kommunikationswissenschaft, Soziologie, Organisationspsychologie, mit der Thematik beschäftigen und entsprechend ihrer

spezifischen Interessen definieren. Eine eher allgemein gehaltene Definition von Ansgar Zerfass lautet:

> Als Unternehmenskommunikation bezeichnet man alle Kommunikationsprozesse mit denen ein Beitrag zur Aufgabendefinition und -erfüllung in gewinnorientierten Wirtschaftseinheiten geleistet wird und die insbesondere zur internen und externen Handlungskoordination sowie Interessensklärung zwischen Unternehmen und ihren Bezugsgruppen (Stakeholdern) beitragen. (Zerfass, 2007, 23)

Aus dieser Definition geht hervor, dass Unternehmenskommunikation sowohl innerhalb (interne Unternehmenskommunikation) als auch außerhalb eines Unternehmens (externe Unternehmenskommunikation) stattfindet, die im Folgenden kurz kontrastiert werden.

Die **interne Unternehmenskommunikation** umfasst laut Claudia Mast „(...) sämtliche kommunikativen Prozesse in einem Unternehmen, die sich zwischen dessen Mitgliedern abspielen“ (Mast 2002, 243). Man kann sie als dialogischen Austausch von Informationen zwischen Unternehmensführung und Mitarbeitern über Medien und persönliche Kontakte, veranstaltet von der Führung zur Erreichung unternehmens- wie auch mitarbeiterorientierter Ziele, beschreiben (vgl. Schöllhammer, 2005, 75). Interne Unternehmenskommunikation dient vor allem dem Informations- und Personalmanagement und der Mitarbeiterbindung. Moderne Unternehmen beziehen heute den Mitarbeiter nicht mehr nur auf der operativen Ebene mit ein, sondern beteiligen ihn ebenso an der Unternehmenskonzeption oder -weiterentwicklung.

Die **externe Kommunikation** bezieht sich auf die Kommunikation eines Unternehmens mit seiner Umwelt und richtet sich z.B. an Kunden, Lieferanten, andere Unternehmen, Ämter und Behörden, etc. Das Ziel der externen Kommunikation besteht vor allem darin, zentrale Imagebotschaften des Unternehmens zu vermitteln. Dies umfasst z.B. ein systematisches Gestalten des „Corporate Design“, bei dem die „Gesamtheit der Erscheinungsmerkmale, mit denen sich ein Unternehmen in der Öffentlichkeit präsentiert“ (Wirtschaftslexikon 24, „Corporate Design“) einheitlich übermittelt werden. Dies äußert sich z.B. darin, dass immer das gleiche Firmenlogo und die gleichen Firmenfarben verwendet werden. Eine weitere Vorgehensweise in Bereich der externen Unternehmenskommunikation umfasst das gezielte Verhalten im Sinne eines „Corporate Behaviour“, bei dem über unternehmensorientiertes, mitarbeiterorientiertes und kundenorientiertes Verhalten des Unternehmens in der Öffentlichkeit Imagebotschaften vermittelt werden (vgl. Wirtschaftslexikon 24, „Corporate Identity“). Diese kommunizier-

ten Botschaften sollten der „Corporate Culture“[90] (zu Deutsch: Unternehmenskultur) verwurzelt und in der „Corporate Identity“[91] (zu Deutsch: Persönlichkeitsbild, Unternehmensidentität) ausgedrückt sein. Diese Bedeutung der Kommunikation für das Unternehmensimage hebt z.B. auch Marcus Reinmuth hervor: „Die Art und Weise, wie ein Unternehmen kommuniziert, bestimmt das Image des Unternehmens neben anderen Faktoren mit. Das Unternehmen weist durch die Sprache eine Identität auf und unterscheidet sich von anderen Unternehmen. Die Sprache drückt eine *Unternehmenspersönlichkeit* aus“ (Reinmuth, 2006, 175). Zur externen Kommunikation werden die Funktionsbereiche Marktkommunikation (Marketing) und Public Relations gezählt während zur internen Kommunikation die Mitarbeiter- bzw. Organisationskommunikation gerechnet werden (vgl. Zerfass, 2007, 23, 41).

Ein wesentliches Ziel der Unternehmenskommunikation besteht somit auch darin, das Unternehmen den wichtigsten Bezugsgruppen bekannt zu machen, um auf diese Weise den Wert des Unternehmens selbst zu betonen und bekannt zu machen (vgl. Herbst, 2003, 24). Die Beziehung zwischen Unternehmen und den verschiedenen Bezugs- oder Anspruchsgruppen (Stakeholdern), die die Unternehmenstätigkeit positiv oder negativ beeinflussen können und die ihrerseits vom Unternehmen ebenfalls positiv oder negativ beeinflusst werden können, werden in der folgenden Abbildung veranschaulicht:

[90] Die „Corporate Culture“ (zu Deutsch: Unternehmenskultur) umfasst zum einen die „Philosophie des Unternehmens“ und zum anderen die „Einstellung zu seiner Tätigkeit“. Sie wird durch unternehmenseigene Symbole verkörpert, wahrgenommen und weitergegeben, die dazu dienen das Unternehmen von anderen Unternehmen abzuheben. Einer starken Unternehmungskultur wird ein positiver Effekt auf die Höhe des Unternehmungserfolges nachgesagt. Die Unternehmungskultur ergibt sich einerseits aus dem Verhalten der Organisationsmitglieder und steuert andererseits die Verhaltensweisen der Individuen (Koordination und Motivation) (vgl. Wirtschaftslexikon 24 „Corporate Culture“).

[91] Unter „Corporate Identity“ (zu Deutsch: Persönlichkeitsbild, Unternehmensimage) kann man „Das Persönlichkeitsbild des Unternehmens wie es von außen wahrgenommen wird“ verstehen. In der wirtschaftlichen Praxis umfasst dies das Erscheinungsbild eines Unternehmens in der Öffentlichkeit sowie das einheitliche Gesamtbild einer Gruppe bzw. des Unternehmens als Mittel zur strategisch geplanten und operativen Selbstdarstellung (Wirtschaftslexikon 24, „Corporate Identity“).

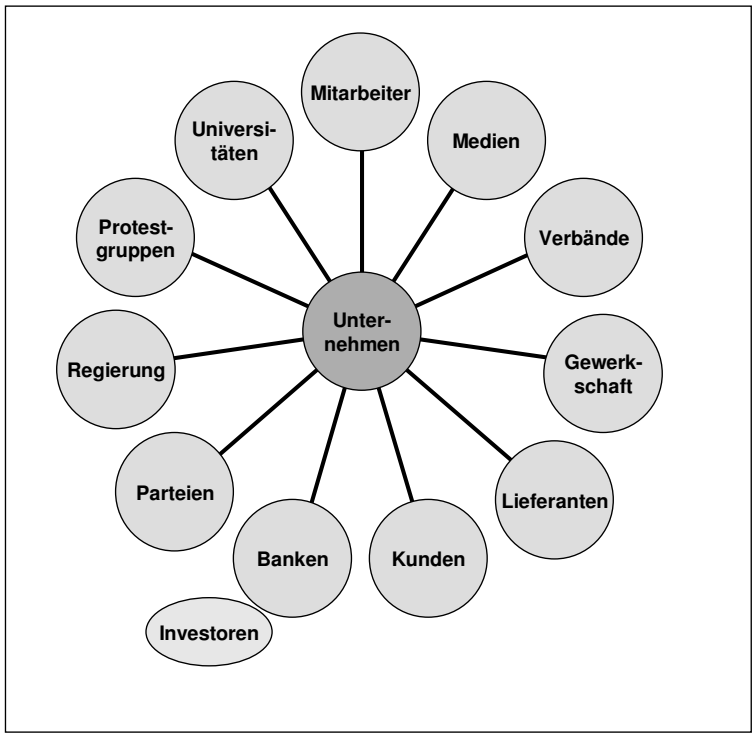

Abbildung 23: Das Unternehmen und seine Stakeholder Beziehungen (eigene Darstellung in Anlehnung an Wilbers, 2004, 336)

Unternehmen, die das Ziel verfolgen, die Beziehungen zu den Stakeholdern strategisch und gewinnbringend für beide Seiten auszugestalten, betreiben „nachhaltige Unternehmenskommunikation“. Auf diese Weise versuchen sie Vertrauen zu generieren, dass den Unternehmen auch in Krisenzeiten zugute kommt und einen der wichtigsten Wettbewerbsfaktoren, die Reputation des Unternehmens, schützt. Unternehmenskommunikation lässt sich nach Marcus Reinmuth wie folgt beschreiben:

> Unternehmenskommunikation ist strategisch, planmäßig, prozesshaft und nach innen und außen gerichtet. Dabei umfasst die Unternehmenskommunikation verschiedene Instrumente, Vorgänge und Handlungen. Die Kommunikation eines Unternehmens drückt darüber hinaus seine Persönlichkeit, seine Philosophie und sein Wertverständnis aus. (Reinmuth, 2006, 195)

Insgesamt werden verschiedene Maßnahmen und Instrumente der Unternehmenskommunikation z.B. eingesetzt für

- die Unterstützung der strategischen und finanziellen Ziele des Unternehmens,
- die Koordination und Unterstützung der laufenden Wertschöpfungsprozesse (Leistungserstellung von Produkten und Services),
- die Darstellung der Leistungen und des Unternehmens selbst gegenüber relevanten (internen und externen) Zielgruppen,
- die Bildung nachhaltiger Erfolgspotentiale, wie Reputation, Unternehmensmarken, Vertrauen, Glaubwürdigkeit und Unternehmenskultur,

- die Differenzierung und Positionierung im Wettbewerb,
- die Erzeugung von Rentabilität und Liquidität und
- die Sicherung von Legitimität (vgl. Zerfass, 2007, 28).

Die Unternehmenskommunikation leistet auf diese Weise einen (immateriellen) Beitrag zur Wertschöpfung des Unternehmens und kann zum relevanten Wettbewerbsfaktor werden, da die Umsatzrendite und die Marktstellung deutlich vom Image- und Markenmanagement des Unternehmens beeinflusst werden (vgl. Buß/Piwinger, 2006).

Ausgeführt und initiiert wird die Unternehmenskommunikation von den Unternehmensmitgliedern, wie Führungskräften, Kommunikationsverantwortlichen, oder ihren Beauftragten, die Kommunikationshandlungen mit dem Ziel der Verständigung und Einflussnahme auf bestimmte Empfänger, z.B. Mitarbeiter, Kunden, Aktionäre oder Öffentlichkeit, anstoßen. Unternehmenskommunikation basiert also maßgeblich auf persönlichen Kontakten zwischen Menschen. Die Kommunikation kann zwar unmittelbar persönlich oder medial erfolgen, im Zentrum der meisten Unternehmenskommunikationsprozesse steht aber die direkte Face-to-Face-Kommunikation (vgl. Huck, 2005, 9).

Einige Autoren gehen sogar noch einen Schritt weiter und fordern eine „integrierte Unternehmenskommunikation“, die jedoch sehr hohe Ansprüche an die organisatorischen Fähigkeiten von Unternehmen stellt, da sie eine intensivere Koordination sämtlicher Kommunikationsaktivitäten umfasst, um auf diese Weise eine effektivere und effizientere Darstellung des Unternehmens für sämtliche Zielgruppen zu erreichen. Integrierte Kommunikation wird beispielsweise von Manfred Bruhn definiert als

> Prozess der Analyse, Planung, Durchführung und Kontrolle, der darauf ausgerichtet ist, aus den differenzierten Quellen der internen und externen Kommunikation von Unternehmen eine Einheit herzustellen, um ein für die Zielgruppen der Kommunikation konsistentes Erscheinungsbild über das Unternehmen beziehungsweise ein Bezugsobjekt des Unternehmens zu vermitteln. (Bruhn, 2005, 100)

Eine derartige Integration der Kommunikation wird umso signifikanter, je ausgeprägter die Differenzierungstendenzen im Umfeld des Unternehmens, z.B. vielfältige Zielgruppen, heterogenes Leistungsprogramm, vielfältige Kommunikationsinstrumente oder starkes Konkurrenzumfeld, sind (vgl. Bruhn, 2006, 492).

Im Gegensatz zur nationalen Unternehmenskommunikation werden bei der **internationalen Unternehmenskommunikation** im Rahmen interner und externer Kommunikationsaktivitäten Landes- bzw. Kulturgrenzen überschritten. Kommunikation stellt auch bei der internationalen Unternehmenstätigkeit einen zentralen Grundpfeiler dar, denn auf ihr basiert die Zusammenarbeit in allen Formen, der Informationsaustausch, der Know-how-Transfer, die Ent-

scheidungsfindung, die Verhandlungsführung oder die Personalführung (vgl. Kammel/Teichelmann, 1994, 50). Aus diesem Grund sind die Unternehmen ganz besonders auf den verbalen, aber auch nonverbalen Austausch auf allen Strukturebenen angewiesen. In Unternehmen, in denen Menschen aus verschiedenen Kulturen aufeinander treffen, stellen sowohl die externe als auch die interne Kommunikation komplexere Prozesse dar, als eine lineare Übertragung von Informationen und eine Reproduktion von beabsichtigten Bedeutungen (Sender-Empfänger-Modell der Kommunikation). Kommunikation erfüllt also - wie bereits in Abschnitt 2.1.1 erläutert - auch eine soziale Funktion (Beziehungsebene) und stellt neben dem Informationsaustausch eine Manifestationsform von Kultur dar, wie die Aussage von Jakob Lauring im Folgenden verdeutlicht:

> As known, the linkage between culture and communication should also be characterized by processes of relationship building and social organization, which may take many different forms in complex settings. In other words, communication is about acting, organizing, and relating, as most other purposive activities in which humans engage. Therefore, communication is not only something that takes place across cultures, but also something that creates culture. (Lauring, 2007)

Im Kern geht es bei der internationalen Unternehmenskommunikation, wie Simone Huck darlegt, vor allem darum, „(…) Beziehungen zu Bezugsgruppen in anderen Nationen bzw. Kulturen herzustellen“ (Huck, 2005, 15). Die Konsequenz des Überschreitens von Ländergrenzen ist, dass eine entsprechende grenzüberschreitende Planung und Steuerung der Strategien, Programme und Maßnahmen der Unternehmenskommunikation erforderlich wird. Diese integrative Planung und Steuerung vereint die einzelnen lokalen Kommunikationsaktivitäten zu einer gemeinsamen internationalen Unternehmenskommunikation (vgl. Huck, 2005, 15). Denn im Mittelpunkt der internationalen Unternehmenskommunikation steht laut Huck in der Regel das Bestreben, „(…) ein weltweit konsistentes Erscheinungsbild des Unternehmens zu gewährleisten“ (vgl. Huck, 2008, 369). Das bezieht sich sowohl auf das äußere Erscheinungsbild des Unternehmens, das Kunden unterschiedlicher kultureller Herkunft vermittelt werden soll, als auch auf das innere Erscheinungsbild, das zur Identifikation der multikulturellen Belegschaft mit dem Unternehmen beitragen kann. Um dies zu erreichen, können die Ziele, Inhalte und Botschaften weltweit einheitlich definiert und gestaltet werden, die Übermittlung muss jedoch jeweils im Einklang mit den kulturellen und lokalen Besonderheiten an den einzelnen Standorten erfolgen (vgl. Huck, 2008, 369).

Für die internationale Unternehmenskommunikation gibt es, analog zur Internationalisierung in anderen Bereichen der Unternehmen, verschiedene Vorgehensweisen und Strategien, die sich anhand des Standardisierungs- bzw. Differenzierungsgrads unterscheiden lassen.

Abbildung 24 zeigt diese idealtypischen Strategien der internationalen Unternehmenskommunikation:

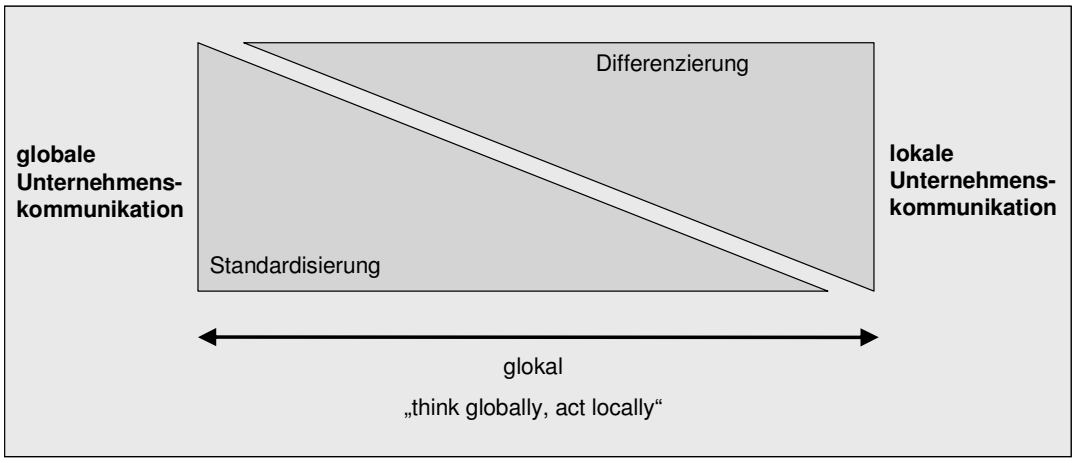

Abbildung 24: Standardisierung und Differenzierung als idealtypische Strategien (eigene Darstellung in Anlehnung an Huck, 2005, 16)

Eine Möglichkeit zur Gestaltung der internationalen Unternehmenskommunikation ist die Standardisierung sämtlicher Kommunikationsprozesse über nationale Grenzen hinweg (Globalisierungsstrategie). Mit dieser **Globalisierungsstrategie** wird das Ziel verfolgt, ein international integriertes und möglichst einheitliches Bild (Unternehmensimage) zu vermitteln, um Synergieeffekte zu nutzen, einen einfachen Wissenstransfer über nationale Grenzen hinweg zu erreichen und eine vergleichsweise hohe Effizienz zu erreichen. Allerdings können aufgrund von nationalen und kulturellen Unterschieden der Bezugsgruppen nicht alle Aspekte der Unternehmenskommunikation international einheitlich gestaltet werden (vgl. Huck, 2005, 15-16). Eine der maßgeblichen Ursachen hierfür ist in der - bereits erwähnten - Kulturgebundenheit der Kommunikation zu sehen (vgl. Abschnitt 2.1.1). Die Kommunikation an die lokalen Besonderheiten anzupassen, um die Zielgruppen möglichst adäquat anzusprechen und so die erwünschten dauerhaften Beziehungen zu ihnen aufbauen zu können, ist die Basis der **Differenzierungs- oder Lokalisierungsstrategie**. Im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit werden bei dieser Strategie z.B. Werbeanzeigen in ihrer Botschaft und Umsetzung am jeweiligen lokalen Kommunikationskontext (kulturelle Werte und Einstellungen) ausgerichtet und erhalten für jedes Land ein anderes Erscheinungsbild. Je weiter diese Differenzierung reicht, umso schwieriger wird es jedoch ein weltweit einheitliches Unternehmensimage herzustellen, Synergieeffekte zu nutzen und Wissen zu transferieren (vgl. Huck, 2008, 377).

Sowohl die Globalisierungsstrategie als auch die Differenzierungs- oder Lokalisierungsstrategie stellen Extreme dar, die der Vielfalt der praktischen Anforderungen nicht gerecht werden. In der Unternehmenspraxis bewegt sich die internationale Unternehmenskommunikation zumeist zwischen diesen beiden Polen. Sie vereint sowohl global standardisierte als auch lokal

differenzierte Elemente und wird daher auch als **glokale Strategie** oder Strategie der standardisierten Differenzierung bezeichnet (vgl. Huck, 2005, 16-17).

Zusammenfassend ist die Gestaltung der Unternehmenskommunikation maßgeblich von Einflussfaktoren, wie der Unternehmenskultur und Unternehmensidentität aber auch von der Zielsetzung, strategischen Ausrichtung und den organisatorischen Grundlagen des Unternehmens, geprägt. Diese Einflussfaktoren, die aus dem Unternehmen selbst stammen, werden auch interne Einflussfaktoren genannt und „sind im Rahmen einer erfolgreich integrierten, internen Unternehmenskommunikation in der Regel über alle Länder und Unternehmensteile hinweg identisch“ (Huck, 2005, 11). In der internationalen Unternehmenskommunikation gewinnen aber auch externe Einflussfaktoren zunehmend an Bedeutung. Hierzu zählen einerseits allgemeine Umweltfaktoren wie politisch-rechtliche, ökonomische, technologische und soziokulturelle Elemente eines Landes und andererseits kommunikationsspezifische Einflussfaktoren, wie adressatenbezogene Faktoren (z.B. Unterschiede in Sprache, Mentalität, Wahrnehmungsmustern und Bewertungsmaßstäben), medienbezogene Faktoren (z.B. unterschiedliche Medienverfügbarkeit, -system, -nutzung) und Faktoren des Kommunikationsstils (z.B. kulturelle Unterschiede in der konkreten Ausgestaltung von Unternehmenskommunikation) (vgl. Huck, 2005, 11-14). Den vielfältigen lokalen Besonderheiten Rechnung zu tragen und dennoch das angestrebte Ziel eines einheitlichen Erscheinungsbildes des Unternehmens zu erreichen kann somit als Herausforderung für die internationale Unternehmenskommunikation gesehen werden.

Den diversen internationalen Herausforderungen zu begegnen und die Belegschaft in den Prozess der Internationalisierung einzubeziehen wird daher zunehmend zur zentralen Aufgabe des Personalmanagements international tätiger Unternehmen. Auf diesen Internationalisierungsaspekt wird im nächsten Abschnitt näher eingegangen.

3.3. Internationales Personalmanagement

Ein bedeutender Faktor für die erfolgreiche internationale Zusammenarbeit wurde und wird zum Teil immer noch häufig übersehen. Neben günstigen wirtschaftlichen Bedingungen benötigt man vor allem qualifiziertes Personal, d.h. Menschen, die direkt oder indirekt in interkulturellen Begegnungen tätig sind, z.B. in Auslandseinsätzen oder durch Auslandskontakt (Schnittstellen am Arbeitsplatz, Tätigkeiten in internationalen oder multinationalen Teams, kurzfristige Auslandseinsätze usw.), und die nicht nur über fachliche Kompetenzen, sondern auch über „Interkulturelle Kompetenz“ verfügen. Diese Interkulturelle Kompetenz gilt mittlerweile als Erfolgsfaktor der internationalen Zusammenarbeit und Vorraussetzung für die erfolgreiche Internationalisierung eines Unternehmens (vgl. Percy/Kulak, 2003, 1). Effektive

IKK zu ermöglichen, wird damit zu einer bedeutenden Aufgabe für das **internationale Personalmanagement**[92] **(PM**[93]**)** (zu Englisch „Human Resource Management"), den Prozess der Festlegung, Realisierung und Kontrolle personalwirtschaftlicher Ziele. Es beinhaltet ein Aufgabenspektrum, das von der internationalen Personalbeschaffung und -auswahl, über die internationale bzw. interkulturelle Personalentwicklung, die Entgeltfindung für Expatriates bis zum strategischen PM reicht. „International" bedeutet an dieser Stelle, dass Unternehmenseinheiten in mindestens zwei unterschiedlichen Ländern bestehen[94]. Die Ziele eines internationalen Personalmanagements bestehen z.B. in (vgl. Rump, 2006, 11)

- der qualitativen und quantitativen Sicherung des Personaleinsatzes, um auf der nationalen und internationalen Ebene zur rechten Zeit die entsprechenden personellen Ressourcen zur Verfügung zu haben,
- der Identifikation kritischer Faktoren für PM-Erfolgsfaktoren; in der Unterstützung eines konstruktiven und harmonischen Umgangs miteinander über Grenzen hinweg,
- der Berücksichtigung unterschiedlicher Denk- und Handlungsmuster,
- der Schaffung einer Unternehmenskultur, die sich durch Offenheit und Toleranz auszeichnet; in der Förderung des grenzüberschreitenden Know-how Transfers,
- der Steigerung der Mobilitätsbereitschaft und -fähigkeit; in der Förderung interkultureller Empathie und
- in der Anpassung an unterschiedliche wirtschaftliche und soziokulturelle Rahmenbedingungen.

Internationales PM ist deutlich komplexer und problembehafteter als seine nationale Variante, denn es umfasst (vgl. Rump, 2006, 13; Scherm, 1999, 22; Wunderer, 1993, 1-3)

- mehr Funktionen und Aktivitäten, z.B. vereinheitlichte Regelungen für internationale Entwicklungs-, Entlohnungs- und Vertragspolitik, spezielle Leistungen für Expatriates oder die Pflege der Beziehungen zu fremden Regierungen und Übersetzungsdiensten),
- eine breitere (globale) Perspektive, (d.h. mehrere Gruppen von Beschäftigten, andere Kulturen, Wirtschaftssysteme),

---

[92] Zum internationalen bzw. interkulturellen Personalmanagement vgl. Adler/Ghadar, 1990; Bittner/Reisch, 1994; Bolten, 1995, „Cross-Culture: Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft"; Brüch, 2000; Coenenberg/ Funk/Djarrazadeh, 1993, Festing/Kabst/Weber 2003; Hofstede, 1993/1997; Koubek/Gerster/Wiedemeyer, 1992; Redding/Stening, 2003; Scherm 1999; Wunderer, 1993.

[93] Im Folgenden wird zur besseren Lesbarkeit Personalmanagement mit „PM" abgekürzt.

[94] Aufgrund der größeren Verbreitung des Begriffs „internationales PM" gegenüber „interkulturelles PM" wurde an dieser Stelle dem Ausdruck „international" der Vorzug gegeben, wenngleich auch hier die Kultur anstelle der Nation als maßgebliche Einflussgröße stehen müsste. Dass die häufig anzutreffende synonyme Verwendung der Begriffe „Nation" und „Kultur" nicht unproblematisch ist, wurde bereits in Abschnitt 2.1.2.2 erläutert.

- mehr Engagement seitens des Unternehmens im Bereich der privaten Lebenssphäre von Mitarbeitern, durch erhöhtes Risiko, höhere Kosten (Entlohnung),
- umfassende externe Einflüsse (z.B. durch Regierungsform, Besonderheiten der Kultur, Sitten und Gebräuche) und
- eine Gleichbehandlung aller Nationalitäten.

Die zunehmende Internationalisierung von Unternehmen, die immer weiter ansteigende internationale Migration, sowie der demographische Wandel, der Fachkräftemangel und die hohe Arbeitslosigkeit stellen hohe Anforderungen sowohl an die Unternehmen als auch an die Mitarbeiter und erfordern in zunehmendem Maße Veränderungsbereitschaft und breite Kompetenz. Diese Faktoren führen zwangsläufig dazu, dass die Belegschaft immer vielfältiger wird (mehr Nationalitäten und ethnische Gruppen). Diese Vielfalt muss organisiert und bewusst in das jeweilige Unternehmen integriert werden, wenn man die Vielfalt nutzen und nicht (diskriminierend) als Störfaktor betrachten will (vgl. inpact, newsletter Nr. 6., 2006). In diesem Zusammenhang trifft man immer häufiger auf den Begriff „Diversity Management[95]“. Dieser Begriff umfasst die gezielte Förderung der Vielfalt innerhalb der Belegschaft unter der Annahme, dass die Vielfalt das innovative Denken, die Flexibilität und eine breite Kompetenz innerhalb einer Gruppe von Mitarbeitern fördert, die dem Unternehmenserfolg zugute kommt. Die Hauptdimensionen dieser menschlichen Vielfalt sind Alter, Geschlecht, Rasse, ethnische Herkunft, körperliche Behinderung, sexuelle Orientierung und Religion (vgl. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2008, 13). Die Befürworter des „Diversity Management“ Ansatzes gehen davon aus, dass unterschiedliche Sichtweisen zu unterschiedlichen Lösungen für identische Problemen führen (vgl. Hecht-El Minshawi, 2004). „Heterogenität erscheint hier als ein Vorteil, der potentiell für Bewegung und Entwicklung innerhalb der Mitarbeiterschaft sorgt und die zunehmende Vielfalt auch unter der Kundschaft abbildet“ (Hormel, 2006, 5). In einer Publikation „Vielfalt als Chance“ der Beauftragten der

[95] Für weiterführende Informationen zum Diversity Management Ansatz vgl. z.B.
Webseite der Internationalen Gesellschaft für Diversity Management e.V. HG. Internationale Gesellschaft für Diversity Management e.V. Heidelberg/Essen, 2007. 12.06.2007 <http://www.idm-diversity.org/deu/index.html>;
Website „Vielfalt als Chance“. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration: Eine Kampagne für mehr Vielfalt in deutschen Unternehmen. Hg. Prof. Dr. Maria Böhmer. Berlin, 2007. 12.06.2007 <http://www.vielfalt-als-chance.de/>;
Website „ Migration-Integration-Diversity (MID)“. Hg. Heinrich-Böll-Stiftung,. Berlin. 12.06.2007 <http://www.migration-boell.de>;
Website der deutschen Gesellschaft für Diversity Management. Hg. Volker Ostler. Bad Godesberg. 12.06.2007 <http://www.diversity-gesellschaft.de/>

Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration werden die in der Fachliteratur verbreiteten folgenden fünf Argumente als Vorteile der Vielfalt genannt:

- Kostensenkung: Wenn die unterschiedlichen Beschäftigten besser in das Unternehmen integriert sind, steigt zum Beispiel die Motivation und Zufriedenheit der Minderheiten. Es gibt weniger Reibungsverluste und Diskriminierungen, was letztendlich kostensenkend wirkt.
- Flexibilität: Homogene Entscheidungsgremien reagieren auf Umweltveränderungen wegen des hohen Konformitätsdrucks weniger flexibel als heterogene Gruppen. Heterogenität kann zudem die „Betriebsblindheit“ reduzieren.
- Kreativität bei Problemlösungen: Gemischt zusammengesetzte Teams kommen zu innovativeren und kreativeren Problemlösungen als homogene Gruppen, die allerdings schneller entscheiden können.
- Personalmarketing: Arbeitgeber werden zum Beispiel für hoch qualifizierte Zuwanderer attraktiver, wenn sie ein tolerantes und motivierendes Arbeitsumfeld bieten können. Dies wird immer wichtiger, weil die bisher im Berufsleben dominante Gruppe (Männer, Inländer, verheiratet, akademische Ausbildung ...) tendenziell kleiner wird.
- Marketing: Eine vielfältig zusammengesetzte Belegschaft kann sich besser auf Wünsche und Bedürfnisse der heterogenen Kundschaft einstellen. (Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 2008, 13)

Um die positiven Effekte der Diversität innerhalb der Belegschaft nutzen zu können, muss ein Kommunikationsprozess zwischen den verschiedenen Unternehmensmitgliedern stattfinden, der eine Verbindung zwischen der kulturellen Vielfalt und den Innovationen herstellt und somit der Entwicklung und Umsetzung neuer Ideen dient. Im innovativen Potential kultureller Vielfalt wird dementsprechend auch ein Wettbewerbsvorteil gesehen, wie die Aussage von Miguel Vicente verdeutlicht:

> Dieses Konzept betrachtet personelle Vielfalt als eine besondere Ressource, die Organisationen für sich erschließen können. Management bedeutet dabei die Gesamtheit der Maßnahmen, die dazu führen, dass Unterschiedlichkeiten in und von einer Organisation anerkannt, wertgeschätzt und als positive Beiträge zum Erfolg genutzt werden. Zentrale Bereiche der Umsetzung sind die Personalauswahl, die Personalentwicklung, die Erweiterung der Kundenkreise und die Erschließung neuer Marktsegmente. (Vicente, 2006, 9)

Die kritische Seite des „Diversity Managements“ besteht darin, dass es scheinbar größere Hindernisse zu überwinden gilt, um eine erfolgreiche Führung der Vielfalt zu gewährleisten. Darunter fallen insbesondere die Bereiche Interaktion und Kommunikation. An dieser Stelle kann eine interkulturell ausgerichtete Personalentwicklung ansetzen, um mit verschiedenen Maßnahmen für die Diversität innerhalb der Belegschaft zu sensibilisieren und sowohl den Führungskräften als auch den Mitarbeitern den Umgang und die Zusammenarbeit mit Personen, die eine von der eigenen abweichende kulturelle Herkunft aufweisen, zu erleichtern.

3.3.1. Interkulturelle Personalentwicklung

Prinzipiell sind zwischen der traditionellen (nationalen) und der interkulturellen Personalentwicklung (PE)[96] kaum Unterschiede festzustellen (vgl. Brewster/Kabst, 2000, 306). Aus diesem Grund wird in diesem Abschnitt häufig auf die die traditionelle PE eingegangen, um davon ausgehend die diversen Aspekte der interkulturellen Personalentwicklung zu erörtern und ggf. kleinere Divergenzen aufzuzeigen.

3.3.1.1. Bedeutung und Definition

Im Fokus dieser Arbeit steht aufgrund des thematischen Schwerpunktes der IKK vor allem eine Kernfunktion des internationalen Personalmanagements, die internationale bzw. interkulturelle Personalentwicklung[97]. In einer Zeit des beschleunigten technologischen und ökonomischen Wandels gewinnt die PE immer mehr an Bedeutung, da eine einmal erworbene berufliche Qualifikation in der Regel nicht mehr für das gesamte Berufsleben suffizient erscheint. Parallel dazu können die Unternehmen nicht darauf vertrauen, entstehenden Personalbedarf immer zufrieden stellend durch das Zurückgreifen auf den externen Arbeitsmarkt decken zu können. Erforderlich wird eine damit verbundene ständige Anpassung der Qualifikationen der Mitarbeiter unter Berücksichtigung vorhandener Potentiale (vgl. Nicolai, 2006, 227; Staufenbiel, 1999, 510). Hieraus ergibt sich laut Manfred Becker die Schlüsselfunktion der Personalentwicklung:

> Personalentwicklung ist zur Schlüsselfunktion im Bemühen um die Sicherung der Existenz der Unternehmen und die Erhaltung der Beschäftigungsfähigkeit der arbeitenden Menschen geworden. Lebenslanges Lernen ist das Markenzeichen reifer Volkswirtschaften. (…) Der grenzüberschreitende Wettbewerb der Qualifizierungssysteme hat begonnen. Diese Entwicklung steigert die Bedeutung der Personalentwicklung zusätzlich. (Becker, 2005, 1)

Um eine - auch für Unternehmen zunehmend relevantere - funktionierende IKK zu ermöglichen und Interkulturelle Kompetenz bei den Mitarbeitern zu fördern, müssen im Rahmen der interkulturellen PE die entsprechenden Maßnahmen systematisch geplant und ergriffen werden. Dieser Auffassung sind auch Thomas Hummel und Ernst Zander, die konstatieren:

---

[96] Im Folgenden wird zur besseren Lesbarkeit Personalentwicklung mit „PE“ abgekürzt. Aufgrund des thematischen Schwerpunkts der IKK erfolgt in dieser Arbeit eine ausschließliche Verwendung des Begriffs „interkulturelle“ PE, wenngleich die Bezeichnung „internationale“ PE in der Literatur häufiger verwendet wird.

[97] Zur interkulturellen Personalenwicklung vgl. Djarrazadeh, 1993; Djarrazadeh/Schwuchow, 1993; Hentze/Kammel, 1994; Scherm 1999; Schwuchow, 1993; Welge/Holtbrügge, 2000.

> Mit der Globalisierung von Unternehmen wachsen auch die Ansprüche an Manager und Mitarbeiter. Offenheit alleine und das Beherrschen von Fremdsprachen reichen nicht mehr aus. Erfolg wird vielmehr vom richtigen Umgang und Auftreten anderen Kulturen gegenüber abhängen. Doch diese Ansprüche lassen sich in der Regel nur durch entsprechende Personalentwicklungsmaßnahmen erreichen. (Hummel/Zander, 2005, 54)

Durch die wachsende Bedeutung der PE für die Unternehmen haben sich seit den 80er und 90er Jahren des letzten Jahrhunderts auch immer mehr Wissenschaftler verschiedener Disziplinen mit dem Thema beschäftigt, was - anstelle einer einheitlichen und allgemeingültigen Definition - zu einer Fülle an Definitionen geführt hat.

Trotz der vielzähligen Ansätze lassen sich vor allem zwei Sichtweisen der PE voneinander abgrenzen: einerseits eine Mitarbeiterorientierung und andererseits eine Unternehmensorientierung (vgl. Vogler, 2003, 2). Die **mitarbeiterorientierte Perspektive** hat vor allem die systematische Erweiterung und Vertiefung bereits vorhandener Qualifikationen sowie den Aufbau neuer Qualifikationen der Mitarbeiter (Mitarbeiterentwicklung) durch verschiedene PE-Maßnahmen und Methoden der Aus-, Fort- und Weiterbildung im Auge und berücksichtigt dabei im Idealfall die Bedürfnisse, Wünsche und Ziele der Mitarbeiter, z.B. berufliche Karriere oder Persönlichkeitsentfaltung. Bei dieser Auffassung von PE stehen die Fähigkeiten und Leistungen einzelner Personen im Vordergrund (vgl. Mentzel, 2005, 2; Niedermair, 2005, 37; Struck, 1998, 104-106). Die Ausrichtung der PE auf den einzelnen Mitarbeiter war vor allem in den 70er Jahren eine verbreitete Vorgehensweise (vgl. Rothbauer/Windisch, 2001, 4). Demgegenüber steht bei der **unternehmens- bzw. organisationsorientierten Perspektive** nicht der einzelne Mitarbeiter im Vordergrund, sondern vielmehr die Qualifizierung des gesamten Personals im Sinne einer Aktivierung und Aktualisierung des Arbeitsvermögens. Von Vorrang sind hier Vorstellungen und Interessen sowie aktuelle und zukünftige Anforderungen und Ziele des Unternehmens, z.B. Abbau von Qusalifikationsdefiziten oder Förderung der Nachwuchskräfte (vgl. Jung, 2008, 250; Neuberger, 1994, 3; Niedermair, 2005, 37 Struck, 1998, 104-108). Die unternehmensorientierte PE steht somit in engem Zusammenhang mit der Organisationsentwicklung und gilt seit den 90er Jahren zunehmend als Schwerpunkt der PE (vgl. Rothbauer/Windisch, 2001, 4). Organisationsentwicklung kann als „geplanter organisatorischer Wandel“ verstanden werden: „Dabei handelt es sich um einen langfristig angelegten, systematischen Problemlösungs- Entwicklungs- und Veränderungsprozess ‚von innen‘ heraus, der zu mehr Flexibilität und zu größerer Innovationsbereitschaft führt und damit die Leistungsfähigkeit des Unternehmens erhöht“ (Nicolai, 2006, 235). Innerhalb der Organisationsentwicklung wird eine Organisation als komplexes System begriffen, das Einzelpersonen,

Gruppen, Organisationsstrukturen und Technologien umfasst, die in gegenseitiger Abhängigkeit zueinander stehen (vgl. Zink, 1979, 64).

Insbesondere in letzter Zeit wird dafür plädiert, das Mitarbeiter- und Organisationsentwicklung Hand in Hand arbeiten und somit aufeinander abgestimmt werden sollten. Diese Sichtweise geht einher mit der Annahme, dass Veränderungen der Organisationsstrukturen und -abläufe oder eine strategische Neuausrichtung auch die im Unternehmen tätigen Menschen betrifft (vgl. Flato/Reinbold-Scheible, 2006, 27-29). In Anlehnung an eine Definition von Ewald Scherm (vgl. Scherm 1999, 222) steht PE in dieser Forschungsarbeit somit für *die (Weiter-)Entwicklung und Optimierung von denjenigen Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen der Mitarbeiter, die notwendig sind, um einerseits aktuelle und andererseits zukünftige Unternehmensziele zu erreichen. Dabei sollten individuelle Mitarbeiterziele - zumindest als Nebenprämisse - berücksichtigt werden.*

Die PE ist somit eine personalwirtschaftliche Funktion, die die Anlagen und Fähigkeiten der Unternehmensmitglieder individuell fördert und dabei speziell den Veränderungen der zukünftigen Tätigkeiten sowie den Unternehmenszielen und individuelle Zielen Rechnung trägt (vgl. Hentze/Kammel, 1994, 339). Dieser Auslegung von PE zufolge, können bzw. sollten die oben genannten zwei Sichtweisen der PE - Mitarbeiterorientierung oder Organisationsorientierung - durchaus beide im Rahmen einer prozessorientierten PE berücksichtigt werden (vgl. Niedermair, 2005, 32-35). Durch die Globalisierung sind neue Herausforderungen für die PE entstanden, so dass im Rahmen interkultureller PE vor allem Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung sowie eine gezielte Erfahrungsvermittlung im Vordergrund stehen, die „(…) die für eine grenzüberschreitende Unternehmenstätigkeit notwendigen Veränderungen relevanter persönlicher Merkmale (Kenntnisse/Wissen, Erfahrungen, Fähigkeiten) (…)“ bewirken (Gabler Wirtschaftslexikon, „internationale Personalentwicklung“, 2008).

Die Voraussetzung für eine PE, die diesen Anforderungen gerecht wird, besteht darin, dass zunächst eine Analyse des PE-Bedarfs (Analyse der Qualifikationen zur Erreichung der Unternehmensziele, des Ist-Zustands und des Soll-Zustands der Leistungsfähigkeit der Mitarbeiter) durchgeführt wird, woraufhin die Konzeption, die Durchführung von PE-Maßnahmen und schließlich deren Evaluation (Überprüfung der Konzeption, Durchführung, Zielerreichung und Wirtschaftlichkeit) erfolgen (Staufenbiel, 1999, 510-518). Die folgenden Abschnitte (3.3.1.2 und 3.3.1.3) widmen sich diesen Aspekten der (interkulturellen) PE.

3.3.1.2. Personalentwicklungsbedarf: Ziele und Zielgruppen

Analog zu den diversen begrifflichen Verständnissen von PE, gibt es auch unterschiedliche Auffassungen davon, welche Ziele im Einzelnen mit der PE verfolgt werden. Generell kann

man jedoch davon ausgehen, dass sich PE-Ziele aus den strategischen Zielsetzungen eines Unternehmens ableiten, wie Joachim Hentze und Andreas Kammel darlegen:

> Unternehmerisches Handeln orientiert sich an bestimmten Zielen, durch die festgelegt wird, was das Unternehmen in Zukunft erreichen soll. Von den Gesamtzielen wird für die Funktionsbereiche eine Reihe von Teilzielen abgeleitet, die zum Gesamtziel nicht im Widerspruch stehen dürfen. (Hentze/Kammel, 1994, 347)

Zumeist bilden PE-Ziele Unterziele des Personalmanagements und werden in der Personalentwicklungsstrategie formuliert, die im Einklang mit der Unternehmens- und Organisationsentwicklungsstrategie stehen sollte (vgl. Oechsler, 2006, 498). PE-Ziele können in Ziele des Unternehmens und Ziele der Mitarbeiter unterteilt werden. Als übergeordnetes **Ziel der Unternehmen** gilt in der Regel die Qualifizierung von Mitarbeitern, um personelle Bedarfe decken und die Mitarbeiter (auch international) optimal einsetzen zu können. Als weitere allgemeine Unternehmensziele gelten z.B. (vgl. Drumm, 2008, 334; Flato/Reinbold-Scheible, 2006, 33-34; Jung, 2008, 252-254):

- Flexibilität und Unabhängigkeit vom externen Arbeitsmarkt,
- Steigerung der Attraktivität des Unternehmens als Arbeitgeber,
- Festigung der Unternehmenskultur,
- Unterstützung und Begleitung von Organisationsentwicklungen und Veränderungsprozessen,
- Verstetigung des Lernens im Unternehmen (Lernen zu lernen),
- Verbesserung der Leistungsfähigkeit (fachliche und soziale Kompetenzen) der Mitarbeiter,
- Erkennen und Fördern des vorhandenen Potentials der Mitarbeiter,
- gezielte Förderung des eigenen Nachwuchses auf Mitarbeiterebene,
- Binden qualifizierter Mitarbeiter an das Unternehmen,
- Erhöhung der Motivation, Arbeitszufriedenheit und des Engagements der Mitarbeiter
- Erhöhung der Mobilitätsbereitschaft und
- Verbesserung der innerbetrieblichen Kommunikation (Netzwerke) und Kooperation.

Als übergeordnetes **Ziel der Mitarbeiter** kann man die PE als Beitrag zur persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung verstehen. PE wird somit als Grundlage für den persönlichen Aufstieg und - insbesondere in einer Zeit rasanter wirtschaftlicher und technischer Veränderungen - als Sicherung der beruflichen und gesellschaftlichen Stellung gesehen. Darüber hinaus trägt die PE auch zur Befriedigung individueller Erwartungen und Bedürfnisse bei, da sie den Mitarbeitern die Chance bietet sich selbst zu verwirklichen, z.B. in Form von anspruchvolleren Aufgaben oder mehr Verantwortung (vgl. Sebald/Enneking, 2006, 40; Jung, 2008,

252). Damit PE erfolgreich verläuft, sollten die Interessen und Vorstellungen der Mitarbeiter soweit wie möglich in die Festlegung der individuellen Entwicklungsziele miteinbezogen werden.

Übertragen auf die interkulturelle PE kann man - wie Eva-Ulrike Kinast und Andreas Thomas - das übergeordnete Ziel darin sehen

> (…) den Mangel an interkultureller Handlungskompetenz von Fach- und Führungskräften langfristig zu beheben. Zu diesem Zweck entwickelt sie eine Strategie, die zur Gesamtstrategie des Unternehmens passt, und setzt entsprechende Instrumente zur Diagnose und Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz ein, zum Beispiel, interkulturelle Assessment Centers, interkulturelle Trainings und interkulturelle Coachings, und sichert deren Qualität durch systematische Evaluation. (Kinast/Thomas, 2003, 259)

Die Qualifikationen im Unternehmen international auszurichten, sollte als ständige unternehmerische Aufgabe begriffen werden, da sich Internationalisierung bzw. interkulturelle Handlungskompetenz nur sehr begrenzt im Rahmen kurzfristiger PE-Maßnahmen außerhalb des Arbeitsplatzes vermitteln lässt und vielmehr über einen längeren Zeitraum entwickelt werden muss. Die entsprechenden Maßnahmen sollten deshalb langfristig geplant und dauerhaft im Unternehmen verankert werden bzw. im Einklang mit der Unternehmensstrategie stehen (vgl. Welge/Holtbrügge, 2000, 319; Wuppertaler Kreis e.V., 2000).

Die allgemeine PE richtet sich zwar grundsätzlich an das gesamte Personal, dem Verständnis vieler Unternehmen zufolge besteht die hauptsächliche **Zielgruppe** jedoch vorrangig aus gegenwärtigen und potentiellen Führungskräften (Wirth, 2003, 343). Aufgrund der Tatsache, dass die interkulturelle PE inhaltlich stärker auf die internationalen Herausforderungen des jeweiligen Unternehmens ausgerichtet ist, bleibt sie darüber hinaus auf die Zielgruppe[98] der gegenwärtig oder zukünftig international tätigen Mitarbeiter (in der Regel Fach-, Führungs- und Führungsnachwuchskräfte) eines Unternehmens beschränkt (vgl. Scherm/Süß, 2002, 852). Die häufigste Zielgruppe interkultureller PE scheinen nach wie vor Entsendungskandidaten aus dem Stammhaus, die sog. Expatriates[99], zu sein. Die Entsendung[100] von Fach- und

---

[98] Die einzelnen Zielgruppen für interkulturelle PE-Maßnahmen werden in Abschnitt 3.4.1.3.3. näher erläutert.

[99] „Ein Expatriate (engl. expatriate; plural -n oder -s; von lat. ex aus, heraus; patria Vaterland), kurz Expat, ist jemand, der vorübergehend oder dauerhaft, aber ohne Einbürgerung in einem anderen Land oder Kulturkreis lebt als dem seiner Abstammung“ (Fremdwort.de, „Expatriate“, 2008).

[100] Der Begriff „Entsendung“ wird in der Literatur sehr unterschiedlich verwendet. Der Ursprung des Begriffs „Entsendung“ liegt im deutschen Sozialversicherungsrecht, wonach eine Entsendung „die weisungsgemäße Aufnahme einer Tätigkeit in einem anderen Land als der Bundesrepublik Deutschland für einen in Deutschland ansässigen Arbeitgeber im Rahmen eines inländischen Beschäftigungsverhältnisses“ umfasst (Heuser, 2004, 3). Bei der Entsendung ist diese Tätigkeit im Ausland befristet. Im Gegensatz dazu liegt bei unbefristeten Auslandseinsätzen, wie der „Versetzung“ bzw. dem „Übertritt zu einer ausländischen Gesellschaft“, keine Anbindung an das Entsendungsland mehr vor (vgl. Heuser, 2004, 3). Darüber hinaus wird in Deutschland z.B.

- bei Entsendungen mit einer Dauer von maximal drei Monaten in der Regel von „Dienstreise“ gesprochen,

Führungskräften ins Ausland war und ist gerade in der Anfangsphase der Internationalisierung eines Unternehmens zur Besetzung von Schlüsselpositionen eine weit verbreitete Praxis[101]. Mittlerweile werden allerdings zunehmend auch Fach-, Führungs- und Führungsnachwuchskräfte international eingesetzt, die auf diese Einsätze vorbereitet werden müssen (vgl. Scherm/Süß, 2002, 852-853).

Insgesamt betrachtet kann die Einschränkung der Zielgruppe und der Anwendung interkultureller PE-Maßnahmen darauf zurückgeführt werden, dass die Schulungen kosten- und zeitintensiv sind und ihre Effektivität[102], die aufgrund verschiedener Faktoren, z.B. Zeitverzögerung, individueller Persönlichkeit, Mangel an Evaluationsforschung, schwer messbar ist und daher häufig (vor allem auf der Seite der Unternehmensleitung) angezweifelt wird[103]. Welche Mitarbeiter oder Mitarbeitergruppen tatsächlich im Rahmen der PE eines Unternehmens berücksichtigt werden sollten, lässt sich jedoch nicht pauschalisieren. Erfolgreiche PE-Arbeit setzt somit voraus, dass der Entwicklungsbedarf im Rahmen der PE-Planung (vgl. Abschnitt 3.3.1.4) anhand von Organisationsanalysen, Aufgaben- und Anforderungsanalysen sowie Personal- bzw. Potentialanalysen ermittelt wird (vgl. Bühner, 2005, 96-111).

Nachdem in diesem Abschnitt die Ziele und Zielgruppen der PE betrachtet und somit die Handlungsfelder und ein Rahmen für die Durchführung von Personalentwicklungsaktivitäten abgesteckt wurden, widmet sich der folgende Abschnitt den verschiedenen Aspekten der Umsetzung der interkulturellen PE.

3.3.1.3. Umsetzung der Personalentwicklung

In diesem Abschnitt wird die Umsetzung der interkulturellen PE dargestellt, indem zunächst auf die Akteure eingegangen wird, die für die Planung, Umsetzung und Kontrolle der PE-

---

- bei Entsendungen mit einer Dauer von sechs bis 18 Monaten von „Abordnung“ oder „Delegation“ und
- bei Entsendungen mit einer Dauer bis zu fünf Jahren ebenfalls von „Delegation“ oder aber von „befristeter Versetzung“ bzw. „Transfer“ (vgl. Laws, 2008, 30).

Im Rahmen dieser Arbeit sollen Entsendungen, sofern nicht anders gekennzeichnet, als Auslandseinsätze mit einer Dauer von einem bis drei Jahren verstanden werden, wenngleich dieser Aspekt in der Literatur und Praxis unterschiedlich gehandhabt wird.

[101] Auch heute werden weiterhin Mitarbeiter entsandt, allerdings sind die Ziele, die dabei verfolgt werden vielfältiger geworden. Sie umfassen auf der Unternehmensseite neben dem Wissens- und Informationsaustausch, die Verankerung der Unternehmenskultur, die Nähe zu neuen Märkten und die internationale Qualifizierung von Mitarbeitern. Auf der Arbeitnehmerseite stehen vor allem karrierefördernde Ziele, aber auch die persönliche Weiterentwicklung, z.B. in Form von Sprachkenntnissen, finanzielle Anreize, die Übernahme größerer Verantwortung und die Steigerung des eigenen Marktwertes im Vordergrund (vgl. Wegerich, 2006, 497).

[102] Zur Effektivität und Evaluation IK Trainingsmaßnahmen vgl. Black/Mendenhall, 2003; Deutsche Gesellschaft für Personalführung, 1995, 17; Dülfer, 1997, 531; Kammel/Teichelmann, 1994, 158; Thomas/Hagemann/Stumpf, 2003.

[103] Auf die Effektivitätsprüfung bzw. Evaluation interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen wird in Abschnitt 2.3.3.7. näher eingegangen.

Prozesse verantwortlich sind, um daraufhin die Inhalte und Instrumente der PE zu beschreiben.

3.3.1.3.1. Akteure der Personalentwicklung

Die bisherigen Ausführungen zum Begriff und den Zielen traditioneller und interkultureller PE haben bereits deutlich gemacht, dass es innerhalb der PE verschiedene Akteure geben muss, damit eine gute Planung und Steuerung sämtlicher PE-Prozesse (d.h. von der Bedarfsermittlung über die Durchführung bis zur Evaluation) erfolgen kann. Diesen Akteuren kommen in der PE verschiedene Aufgaben und Verantwortungen zu. Zu den Akteuren in der PE zählen Träger, Adressaten und beratende, unterstützende oder entscheidende Dritte (vgl. Beck, 2005, 51). In der Regel umfasst dies die Unternehmensleitung, die Personal- bzw. PE-Abteilung, die (direkten) Vorgesetzten, die Interessensvertretung der Arbeitnehmer, die Mitarbeiter und die (internen und externen) Referenten bzw. Trainer. Abbildung 25 stellt eine kurze Zusammenfassung der einzelnen Akteure mit einer möglichen Verteilung ihrer Aufgaben und Verantwortungen dar (vgl. Becker, 2009, 83; Flato/Reinbold-Scheible, 2006, 35-36; Meifert, 2007, 12-13: Thom/Zaugg, 2008, 399-402):

Akteure	Aufgaben / Verantwortungen
Unternehmensleitung bzw. Vorstand	-Grundsatzentscheidungen zur PE (strategischer Rahmen) -Definition allgemeiner PE-Ziele und Regelung der Zuständigkeiten -Festlegung des Budgetrahmens -Vorbildfunktion gelebter PE-Führungsverantwortung
(direkter) Vorgesetzter	-Erkennen von Potentialen/Defiziten -Mitarbeiterbeurteilung und Zielvereinbarung -Mitarbeitergespräche (Beratung und Förderung) -Empfehlung von Bildungs- und Fördermaßnahmen -Mentorenfunktion -Training-on-the-job -Erfolgskontrolle (Evaluation) am Arbeitsplatz -Zusammenarbeit mit Personalabteilung
Personal- bzw. PE-Abteilung	-Beratungsfunktion (Unternehmensleitung, Vorgesetzte, Mitarbeiter) -Ermittlung- und Analyse von PE-Bedarfen -Entwicklung von Aufstiegskonzepten und Förderprogrammen -Konzeption von PE-Maßnahmen (Ziele, Inhalte, Methoden) -Planung, Koordination und Durchführung von PE-Maßnahmen -Auswahl und Beurteilung externer Anbieter/Trainer -Evaluation erfolgter Maßnahmen -Budgeterstellung und Kostenkontrolle -Koordination und Kooperation mit anderen Unternehmensbereichen
Interessensvertretung der Arbeitnehmer	-Beteiligung an allen wichtigen PE-Prozessen
Mitarbeiter	-Auskunft zum eigenen PE-Bedarf und Wünschen geben -Nutzung der angebotenen Maßnahmen (Teilnahme) -Eigenverantwortung/Initiative
Referenten/Trainer etc.	-Durchführung konkreter Maßnahmen

Abbildung 25: Akteure in der Personalentwicklung (eigene Darstellung)

Diese Zuweisung von Verantwortungen und Aufgaben kann in verschiedenen Unternehmen unterschiedlich gestaltet werden, innerhalb eines Unternehmens müssen sie jedoch klar verteilt und untereinander abgestimmt werden, damit Überschneidungen vermieden und eine angemessene Koordination der PE gewährleistet werden kann. Die interkulturelle PE bedingt prinzipiell die gleichen Akteure mit entsprechenden Aufgaben und Verantwortungen. Bei Auslandsentsendungen wird in der Regel der direkte Vorgesetzte im Ausland miteinbezogen, indem er z.B. den Entsandten in Mitarbeitergesprächen berät oder seine Leistung beurteilt. Darüber hinaus werden zum Teil ehemalige Expatriates zur Vermittlung von Erfahrungswerten in Auslandsvorbereitungsveranstaltungen eingesetzt und in einigen Unternehmen werden die Familienangehörigen der Entsandten in Vorbereitungsveranstaltungen miteinbezogen.
Nachdem in diesem Abschnitt verdeutlicht wurde, dass PE-Arbeit verschiednen Personen und Personengruppen innerhalb und außerhalb des Unternehmens einbezieht, werden im folgenden Abschnitt die verschiedenen Inhalten und Instrumenten, die zur Umsetzung der (interkulturellen) PE verwendet werden, dargestellt.

3.3.1.3.2. Inhalte und Instrumente

Aus den verschiedenen PE-Zielen lassen sich diverse Inhalte der PE ableiten, die sich einerseits aufgrund der unterschiedlichen Begriffsbestimmungen von PE und andererseits zwischen einzelnen Unternehmen vor allem in ihrem Umfang und der zielgruppenspezifischen Differenziertheit unterscheiden.
Wenn das übergeordnete Ziel in der Vermittlung von erforderlichen Qualifikationen besteht, die die Mitarbeiter zur Ausübung ihrer Aufgaben benötigen, dann können die **Inhalte** nach Hans Jung z.B.

- in der „Mehrung des Wissens“ (z.B. berufliches Fachwissen oder nicht tätigkeitsspezifisches Wissen),
- in der „Erweiterung des Könnens“ (z.B. manuelles oder geistiges Können) und
- in der „Änderung der Einstellung“ (z.B. Arbeits- Sozial- oder Führungsverhalten) der Mitarbeiter bestehen (Jung, 2008, 262).

Diese Auslegung der Inhalte der PE verdeutlicht, dass PE häufig mit betrieblicher Aus- und Weiterbildung[104] assoziiert wird, zum Teil werden die Begriffe sogar synonym verwendet

[104] Die betriebliche Ausbildung umfasst im dualen System der Berufsausbildung „die erstmalige Ausbildung in staatlich anerkannten Ausbildungsberufen innerhalb eines geordneten Ausbildungsganges“ und richtet sich an die Zielgruppe Lehrlinge, Praktikanten, Volontäre und Anzulernende (Niedermair, 2005, 38). Demgegenüber steht die betriebliche Weiterbildung für Maßnahmen, die „vorausgeplantes, organisiertes Lernen“ umfassen. Zusätzlich zu Lehrveranstaltungen, wie Lehrgängen, Kursen und Seminaren (Weiterbildung im engeren Sinne)

(enge Begriffsfassung). Wenngleich die betriebliche Aus- und Weiterbildung eine der Kernfunktionen der PE ist, umfasst die PE im Rahmen weiter gefasster Definitionen neben der Aus- und Weiterbildung auch die Personal- bzw. Teamförderung und die - bereits erwähnte - Organisationsentwicklung (vgl. Niedermair, 2005, 38-39). Eine entsprechende Strukturierung von PE-Inhalten unterteilt PE in die Aufgabenbereiche (vgl. Becker, 2005, 4):

- Bildung (Ausbildung, Fortbildung, Umschulung) als Basisaufgabe,
- Förderung (u. a. Coaching, Mentoring) als Zusatzaufgabe und
- Organisationsentwicklung als langfristiger Veränderungsprozess.

Diese Strukturierung orientiert sich an der begrifflichen Differenzierung von PE im engen, erweiterten und weiten Sinn und wird in Abbildung 26 dargestellt:

Bildung	Förderung	Organisationsentwicklung
- Berufsausbildung - Weiterbildung - Führungsbildung - Anlernung - Umschulung - …	- Auswahl und Einarbeitung - Arbeitsplatzwechsel - Auslandseinsatz - Nachfolge- und Karriereplanung - Strukturiertes Mitarbeitergespräch und Leistungsbeurteilung - Coaching, Mentoring - …	- Teamentwicklung - Projektarbeit - Sozio-technische Systemgestaltung - Gruppenarbeit - …
PE im engeren Sinn = Bildung	**PE im erweiterten Sinn = Bildung + Förderung**	**PE im weiten Sinn = Bildung + Förderung + Organisationsentwicklung**

Abbildung 26: Inhalte der Personalentwicklung (eigene Darstellung in Anlehnung an Becker, 2005, 4)

Insgesamt haben sich die Schwerpunkte der Personalentwicklung - laut mehrer empirischer Studien, z.B. der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (2002/2003) sowie der Boston Consulting Group (2008) - größtenteils von der Bildung zur Förderung verschoben. Diese Verlagerung wird auf die Herausforderungen zurückgeführt, denen sich die Unternehmen in Zukunft stellen müssen, und die zunehmend auch zur PE-Arbeit werden. Die größten Herausforderungen bestehen demnach (vgl. Strack/Dyer/Caye/Minto/Leicht/Francoeur/Ang/Böhm/McDonnell, 2008; Becker, 2008, 46-49):

- in der Förderung und Bindung von Führungskräften und Potentialträgern (Talenten),
- im Internationalisierungs- bzw. Globalisierungsmanagement,

zählen zur betrieblichen Weiterbildung auch andere Arten von Weiterbildungsmaßnahmen, wie die Teilnahme an Informationsveranstaltungen (z.B. Fachtagungen, Fachvorträge), Job-Rotationen, Lernen am Arbeitsplatz (z.B. Einarbeitung und Unterweisung durch Vorgesetzte/Kollegen) oder selbstgesteuertes Lernen (z.B. computergestütztes Lernen, Internet). Die Finanzierung dieser Weiterbildungsmaßnahmen wird von den Unternehmen entweder vollständig oder zum Teil übernommen (vgl. Behringer/Moraal/Schönfeld, 2008, 9).

- im Management der demographischen Entwicklung,
- in der Nachfolgeplanung,
- in der Schaffung von Work-Life-Balance,
- im Change Management und der Transformation der Unternehmenskultur,
- in der Entwicklung zur „Learning Organization“ und
- in der strategischen Ausrichtung der PE.

Dieser Bedeutungszuwachs der Förderung wird damit begründet, dass „das Wollen und Können der Mitarbeiter über Erfolg oder Misserfolg dynamischer Unternehmen entscheidet“ (Becker, 2008, 48). Wenn die Unternehmen mit einem - vielerorts prognostizierten - Mangel an Fach- und Führungskräften[105] rechnen müssen, dann liegt es auf der Hand, dass die Unternehmen gezielte Fördermaßnahmen zu Gewinnung und Bindung von Experten und Führungskräften ergreifen müssen, um ihre Wettbewerbsfähigkeit abzusichern.

Die PE bedient sich zur Umsetzung der PE-Inhalte verschiedener **Instrumente** bzw. Maßnahmen, die dazu dienen die einzelnen Arbeitsverhältnisse und innerbetrieblichen Karrieren zu regulieren. Während die Implementierung der Instrumente in der Regel durch Mitarbeiter der Personal- bzw. Personalentwicklungsabteilungen erfolgt, obliegt die weitere Planung und Durchführung der Verantwortung der Führungskräfte der einzelnen Abteilungen und die PE-Abteilungen übernehmen in erster Linie eine beratende Funktion (vgl. Struck, 1998, 117; Paschen, 2004). Entsprechend der bereits verwendeten unterschiedlichen Ebenen der PE (Mitarbeiter-, Team-, und Organisationsentwicklung) lassen sich die folgenden Instrumente zuordnen:

[105] Zum Mangel an Experten und Führungskräften vgl. z.B. Blohowiak, 2005, 56; Heitze, 2008; Placement 24 GmbH, 2008; Dietz/Walwei, 2007.

Instrumente der Personalentwicklung		
Mitarbeiterbezogene Instrumente z.B.	**Teamfördernde Instrumente z.B.**	**Organisationsbezogene Instrumente z.B.**
• Mitarbeitergespräch • Beurteilungsgespräch bzw. 360° Feedback (Führungskräfte) • Potentialanalyse • Assessment Center • Weiterbildung / Qualifizierung • Fachvorträge und Kongresse • Coaching • Mentoring • Aufgabenerweiterung und –anreicherung • Job Rotation • Hospitation • Projekte • Zielvereinbarung	• Teamentwicklung • Teamcoaching • Projekmanagement • Wertanalyse • Gruppenarbeit • Outdoor Training	• Zielvereinbarungssystem • institutionelles Mitarbeitergespräch • Weiterbildungsplanung • Beurteilungssystem • Organigramm • Funktions- und Stellenbeschreibung • Führungsgrundsätze • Unternehmensleitbild • Nachwuchsförderung • Mitarbeiterbefragung • Arbeitszeitmodell • Schlüsselposition • Entlohnungssystem

Abbildung 27: Instrumente der Personalentwicklung (in Anlehnung an Rationalisierungs- und Innovationszentrum der Deutschen Wirtschaft (RKW) Baden Württemberg, 4)

Die PE-Instrumente und Maßnahmen werden darüber hinaus zumeist dahingehend unterschieden, in welcher räumlichen und zeitlichen Nähe zum Arbeitsplatz sie erfolgen. Dieser Aufteilung zufolge gibt es z.B. (vgl. Conradi, 1983, 22-25; Gienke/Kämpf, 2007, 304-305; Krems, 2008; Leiße, 2005, 379; Sarges, 2000):

- vorbereitende Maßnahmen auf eine neue Tätigkeit („into-the-job“), z.B. berufliche Erstausbildung, Einarbeitungsprogramme, Trainee-Programm oder Einweisung neuer Mitarbeiter,
- Maßnahmen am Arbeitsplatz („on-the-job“), z.B. Anleitung am Arbeitsplatz und Beratung durch Vorgesetzte, Kollegen, Experten (Coaching), Erweiterung der Arbeitsaufgaben (Job Enrichment), Wechsel der Arbeitsaufgaben (Job Rotationen), Mitwirkung an Projekten, computergestütztes Training oder Simulationen und Planspiele,
- Maßnahmen in unmittelbarer Nähe zum Arbeitsplatz bzw. engem Zusammenhang zur Arbeitsaufgabe („near-the-job“), z.B. Qualitätszirkel, Fachzirkel oder Lernstätten,
- Maßnahmen außerhalb des Arbeitsplatzes („off-the-job“), z.B. unternehmensinterne oder -externe Weiterbildungsveranstaltungen, wie Seminare oder Trainings,
- laufbahnbezogene Maßnahmen („along-the-job“), z.B. Karriere- oder Förderplanung, Mitarbeitergespräch oder Förderprogramme,
- Maßnahmen zur Vorbereitung auf den Ruhestand („out-of-the-job“), z.B. Seminare oder Konferenzen.

Von diesen Instrumenten zur Umsetzung interkultureller PE werden in der Regel die **Beurteilungs- und Feedbackverfahren** abgegrenzt. Diese Verfahren spielen im Rahmen der PE in zweierlei Hinsicht eine maßgebliche Rolle: Erstens, um geeignete Kandidaten für vakante Stellen auszuwählen und zweitens, um den Kompetenzstand sowie die Potentiale von Mitarbeitern zu ermitteln und dementsprechend passgenaue Förderungs- oder Entwicklungsmaßnahmen einleiten zu können (vgl. Paschen, 2004). Die Beurteilungsverfahren richten sich hier generell an interne Kandidaten so dass bei der Personalauswahl in der Regel nicht alle Instrumente der externen Personalauswahl[106] zum Tragen kommen. Die Personalbeurteilung bedient sich vielmehr bereits vorhandener oder zu erzeugender Beurteilungsdaten aus dem Unternehmen. Einzel- oder Gruppenassessments werden jedoch sowohl für die interne als auch für die externe Personalauswahl verwendet. Im Rahmen der Beurteilungs- und Feedbackverfahren lassen sich drei Beurteilungsebenen unterscheiden, die zusammen ein vollständiges Burteilungssystem ergeben (vgl. Paschen, 2004; Sarges, 2000):

- Beurteilungen zur Verhaltenssteuerung und zum Lernen, z.B. durch „Day-to-Day-Feedback“, das möglichst zeitnah am gezeigten Verhalten und eher beschreibend als wertend erfolgen sollte,
- Beurteilungen zur Leistungseinschätzung, z.B. durch eine jährliche Leistungsbeurteilung (z.B. Ist-Soll-Unterschiede der Arbeitsleistung und des Arbeitsverhaltens), die dem Mitarbeiter im Rahmen eines Mitarbeitergesprächs rückgemeldet wird, und
- Beurteilungen zur Potentialeinschätzung, z.B. durch Potentialinterviews oder Entwicklungs-Assessment-Center, in denen eine Einschätzung von Fähigkeiten und leistungs- bzw. erfolgskritischen Merkmalen erfolgt.

Die interkulturelle PE verwendet prinzipiell die gleichen PE-Instrumente, allerdings stehen die Handlungsfelder jeweils in Bezug zum interkulturellen Kontext, so dass z.B. Auslandspraktika, internationale Trainee-Programme, Sprachkurse, internationale Job Rotationen, interkulturelle Trainings usw. zum Einsatz kommen und bei den Beurteilungsverfahren interkulturelle Aspekte, wie Auslandserfahrung und Interkulturelle Kompetenz, berücksichtigt wer-

[106] Die Personalauswahl externer Kandidaten umfasst in der Regel Schritte wie (vgl. Sarges, 2000; Schmitt/Werth, 1998; Weuster, 2008):

- die Festlegung der Anforderungsmerkmale für die betrachtete zu besetzende Position,
- die Beschaffung einer Auswahl an grundsätzlich geeigneten Kandidaten,
- die Vorauswahl auf Basis der Bewerbungsunterlagen sowie zum Teil anschließende telefonische Kurzinterviews, biografische Fragebögen oder Tests und
- die Hauptauswahl durch persönliche Interviews sowie zum Teil additive Tests, Tätigkeitssimulationen, Einzelassessments oder Assessment Center und Folgegespräche auf verschiedenen Hierarchieebenen z.B. durch zukünftige Vorgesetzte, Kollegen, Mitarbeiter).

den. Eine ausführliche Darstellung interkultureller PE- Maßnahmen unter der Fokussierung interkultureller Trainings erfolgt in Abschnitt 3.4).

Den letzten, aber nicht minder wichtigen Aspekt der Umsetzung der (interkulturellen) PE bildet die **Evaluation**, die - allgemein betrachtet - dem Bestreben dient, den Wert und die Leistungen von PE-Maßnahmen in ihrem „gegebenen historischen, sozio-kulturellen und ökonomisch-politischen Kontext“ einzuschätzen. Dieser Kontext erscheint insofern relevant, da der Wert einer PE-Maßnahme keine absolute (mehr) Größe darstellt, sondern aufgrund der zunehmenden Multikulturalität der Gesellschaften - je nach Auslegung - unterschiedlich interpretiert werden kann (vgl. Wesseler, 1999, 737-738). Trotz dieser Vielfalt an Evaluationsansätzen, lassen sich in der Regel die folgenden übergreifenden Funktionen der Evaluation feststellen (vgl. Häring, 2003, 17-22; Oechsler, 2006, 529-531; Rowntree, 1992, 205-207):

- Legitimation von PE-Maßnahmen und Programmen, z.B. gegenüber der Unternehmensleitung zur Begründung und Rechtfertigung von Bildungsbudgets (Legitimationsfunktion),
- Verbesserung des PE-Maßnahmenangebots durch die Evaluation der durchgeführten Kurse, Programme und weiteren Maßnahmen (Optimierungsfunktion),
- Qualitätskontrolle bzw. Wirksamkeitskontrolle (Effektivität und Effizienz) der einzelnen eingesetzten PE-Instrumente bzw. Maßnahmen (Bewertungs- und Kontrollfunktion),
- Einflussnahme auf die PE-Planung durch die Berücksichtigung der Evaluationsergebnisse (Prognosefunktion),
- Einflussnahme auf PE-Entscheidungen (ggf. Veränderungsstrategie der PE) durch die Überprüfung der personalpolitischen Zielvorstellungen und Entscheidungsprozesse anhand der Evaluationsergebnisse (Entscheidungsfunktion) und
- Lernmotivationsanreiz und Integration des Lernens in das Unternehmen durch Rückmeldung der Lernerfolge an Mitarbeiter und Vorgesetzte (Integrationsfunktion).

Diese Funktionen der PE-Evaluation verdeutlichen bereits, welche maßgebliche Rolle der Evaluation der PE-Aktivitäten zukommt. Einer ausführlicheren Beschreibung der Evaluation interkultureller PE-Maßnahmen (Merkmale, Kriterien und Instrumente, Struktur und Ebenen widmet sich Abschnitt 3.4.1.3.7, der auch eine Studie zur Evaluationspraxis deutscher Unternehmen wiedergibt.

Im folgenden Abschnitt wird ein weiterer wichtiger Aspekt der PE, die PE-Planung erläutert, die dazu dient, die beschriebenen PE-Instrumente zeitlich und zielgerecht so einzusetzen, dass vorhandene oder zukünftige Personalbedarfe gedeckt werden können.

3.3.1.4. Planung der Personalentwicklung

Neben der inhaltlichen und instrumentellen Strukturierung, kann man im Bereich der Planung der PE verschiedene Planungsebenen oder -stufen unterscheiden. Grundsätzlich lässt sich die Planung je nach Konkretisierung und zeitlichem Horizont in „operativ“, „taktisch“ und „strategisch“ differenzieren, wobei jede dieser die Entwicklungsebenen unterschiedliche Aufgaben umfasst. Die **operative PE** stellt die detaillierteste Planungsstufe und die Implementation der Personalpolitik (Grundsätze und Strategien) dar. Sie umfasst die Gestaltung des Entwicklungsprozesses und der Umsetzung der PE-Maßnahmen mit dem Ziel deren Akzeptanz und nachhaltige Wirkung zu sichern. Im Rahmen der operativen PE kann z.B. ein Jahresplan erstellt werden in dem alle PE-Maßnahmen für das Planungsjahr präzisiert werden (vgl. Klimecki/Gmür, 2001, 371).

Demgegenüber wird in der **taktischen PE** - in der Regel für die nächsten zwei bis vier Jahre - ein konkretes Bildungskonzept erstellt, innerhalb dessen die einzelnen Maßnahmen in verschiedene Bereiche (z.B. Führungskräfteentwicklung, Fachausbildung, Persönlichkeitsbildung etc.) eingeteilt werden. Für diese Bereiche wird ein entsprechendes Angebot an konkreten Themen erstellt. Nach einer Einteilung von Mitarbeitern mit ähnlichen Entwicklungsbedarfen in Gruppen (z.B. auf der Basis von Hierarchieebenen, Fachbereichen oder Problembetroffenheit), wird festgelegt, welche Maßnahmen für die einzelnen Gruppen offeriert werden. Daraufhin erfolgt eine Bestimmung des zeitlichen Rahmens der Maßnahmen (z.B. Dauer einzelner Maßnahmen und zeitliche Positionierung innerhalb der veranschlagten zwei bis vier Jahre des Bildungskonzepts) (vgl. Jung, 2008, 259).

Wenn die PE und ihre Aktivitäten hingegen langfristig an den strategischen Zielen des Unternehmens ausgerichtet werden, spricht man von **strategischer PE**. Abbildung 28 veranschaulicht die strategische PE anhand eines Best Practice Modells:

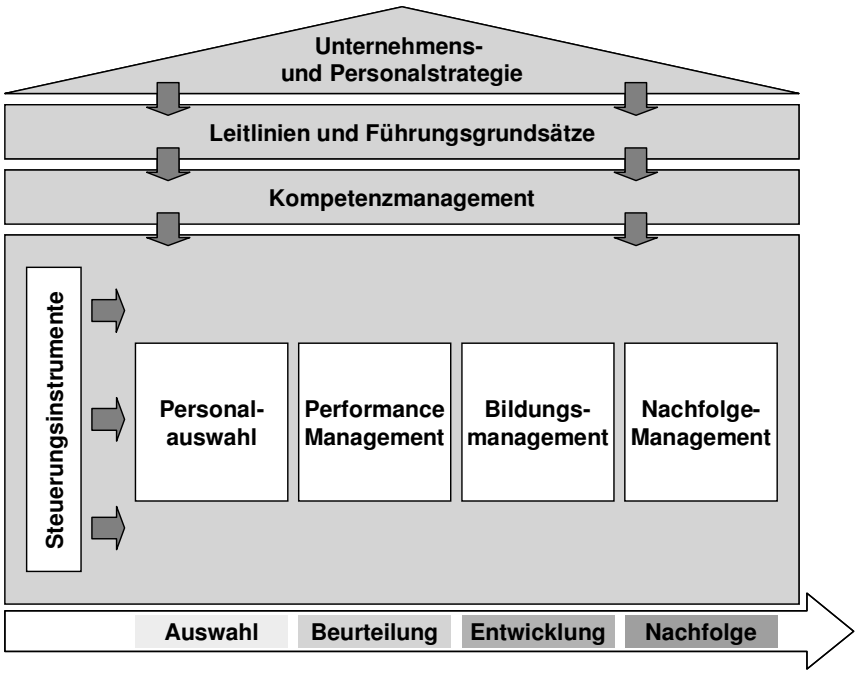

Abbildung 28: Modell der strategischen Personalentwicklung (Kienbaum, 2008, 21)

Die Gewichtung der verschiedenen Inhalte und das Ausmaß PE-Aktivitäten hängen dann von der Unternehmensstrategie und den daraus resultierenden Unternehmensleitlinien und Führungsgrundsätzen ab, aus denen sie abgeleitet werden. Die Grundlage der strategischen PE bildet ein generelles unternehmensweites Kompetenzmodell, in dem die Anforderungen und Herausforderungen an die Mitarbeiter und Führungskräfte erfasst werden und dass als Soll-Vorgabe für die Mitarbeiter dient. Dieses Kompetenzmodell muss konsequent in allen PE-Instrumenten eingesetzt werden und bildet das Bindeglied zwischen Unternehmensstrategie und PE (vgl. Schorp/Heuer, 2008, 427). Eine derart „strategisch" an den Unternehmenszielen ausgerichtete PE soll einen Beitrag zur Wertschöpfung und somit zum Erfolg des Unternehmens leisten. Laut der Unternehmensberatung Kienbaum Consultants lässt sich dieser Prozess folgendermaßen beschreiben: „Durch die systematische Verknüpfung der Unternehmensziele (…) und der HR-Prozesse unterstützt die Personalentwicklung maßgeblich das Top-Management bei der Erreichung seiner Ziele. Alle HR-Aufgabenfelder und -prozesse werden mit Hilfe von Steuerungselementen kontrolliert und miteinander vernetzt" (Kienbaum, 2008, 21).

In einem Großteil der bisherigen Forschungsarbeiten vertreten die Autoren jedoch die Meinung, dass die interkulturelle Personalentwicklung in deutschen Unternehmen in der Regel nicht derart systematisch geplant und umgesetzt wird, sondern sich eher auf kurzfristige Maßnahmen (z.B. Entsendungstraining) bei akutem Bedarf (z.B. kurzfristige geplanter Einsatz im Ausland) beschränkt. Dabei bleibe die interkulturelle PE häufig auf spezifische Zielgruppen und auf kurzfristige Ziele begrenzt und habe im Unternehmen eher den Status einer

Sonderpolitik. Ein Großteil der Literatur zur internationalen bzw. interkulturellen Personalentwicklung geht daher vorrangig auf die Vorbereitung für den Auslandseinsatz von Führungskräften (Entsendungstrainings) ein, die den Mitarbeiter für die Herausforderungen seiner internationalen Tätigkeit präparieren soll (vgl. Adler/Ghadar, 1990, Brüch, 2001, 45-47; Percy/Kulak, 2003, 2; Scherm 1999, 257; Wunderer, 1993, 12-14).

Paradoxerweise werden hohe Abbruchraten und Misserfolgsquoten von Auslandseinsätzen (vgl. z.B. Djarrazadeh, 1993, 5; Festing/Kabst/Weber, 2003, 173) häufig auf Interkulturelle Kompetenzdefizite zurückgeführt. Schätzungen aus der Literatur zu Erfolgs- bzw. Misserfolgsquoten von Auslandseinsätzen gehen davon aus, dass weltweit 40 bis 70 Prozent aller internationalen Projekte scheitern und 10 bis 40 Prozent aller Expatriates vor Ablauf der festgelegten Vertragsdauer ins Heimatland zurückkehren. Die Quote kann sogar bis zu 70 Prozent betragen, wenn Fach- und Führungskräfte in Entwicklungsländer entsandt werden (vgl. Wengert, 2005). Für die deutsche Wirtschaft findet man kaum aktuelle Angaben oder sie bestehen lediglich aus Schätzungen einer Misserfolgsquote von 10 bis 70 Prozent, die natürlich wenig Aussagekraft besitzt (vgl. Brüch 2001, 53-56; Bolten, 2002). Allerdings wird die Anzahl an Unzufriedenen und derer, die nicht die erwünschte Leistung im Ausland erbringen, sogar noch höher geschätzt. Umfragen haben ergeben, dass insbesondere familiäre Probleme sowie Probleme des Partners oder Ehepartners zum Abbruch eines Auslandseinsatzes geführt haben (vgl. ECA International, 2008; Söllner, 2007, 383).
Unumstritten ist hingegen die Tatsache, dass misslungene Auslandsaufgaben oder -projekte für Unternehmen kostspielige Konsequenzen haben. Das liegt zum einen daran, dass die Investition eines Auslandseinsatzes, der das Unternehmen Christine Demmer zufolge „(…) leicht das Doppelte bis Dreifache der Ausgaben für einen lokalen Mitarbeiter (…)“ (Demmer, 2009, V2/09) kosten kann, sich nur dann rentiert, wenn dieser Einsatz der erwünschten Erfolg erzielt. Zum anderen entstehen durch Fehlbesetzungen zusätzliche immaterielle Folgeschäden in Form von direkten Geldkosten und indirekten Kosten. Direkte Geldkosten werden z.B. beim Scheitern von Auftragsverhandlungen hervorgerufen. Indirekte Kosten ergeben sich durch Image- und Rufverlust, Wettbewerbspositionsverschlechterung, Marktanteils- und Produktivitätsverringerung, gestörte Beziehungen zu Mitarbeitern, Kunden und Lieferanten im Ausland sowie eine negative Beeinträchtigung des gesamten Personalmanagements, z.B. durch ein verbreitetes negatives unternehmensinternes Image von Auslandsentsendungen (vgl. Brüch 2001, 55-56; Kinast/Thomas, 2003, 259; Maddox, 1993, 19; Percy/Kulak, 2003, 1; Stahl, 1998, 2).

Prognosen über zukünftige Entsendungen ins Ausland und aus dem Ausland ins Inland fallen sehr unterschiedlich aus. So vertritt z.B. Jürgen Bolten, die Ansicht, dass sich in der Praxis die Anzahl der Entsendungen in deutschen Großunternehmen seit dem Ende der neunziger Jahre - aufgrund zunehmender Bedeutung von Direktinvestitionen und abnehmender ethnozentrischer Besetzungsstrategien - deutlich verringere zugunsten kurzfristiger und kürzerer Auslandseinsätze oder Dienstreisen. Die zunehmende Dynamik im Unternehmensalltag erfordere demnach interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen, die kurzfristiger eingesetzt und nicht langfristig geplant werden (vgl. Bolten, 2004). Andererseits stellt die Entsendung von Arbeitnehmern ins Ausland eine von Anbeginn der Internationalisierung praktizierte Vorgehensweise der Unternehmen dar, mit der z.B. Expertenwissen ins Ausland transferiert, ein Mangel an qualifizierten Fachkräften behoben, eine einheitliche Unternehmenspolitik vor Ort durchgesetzt, der internationale Erfahrungsaustausch gefördert und Auslandserfahrungen gesammelt werden können. (vgl. Industrie- und Handelskammer Hochrhein-Bodensee, 2008, 1). Geht man also von einen Anstieg anstelle einer Abnahme der jährlichen Entsendungen aus[107], so spricht dies für eine strategische Ausrichtung von interkulturellen PE-Maßnahmen, die im Sinne einer langfristigen Planung dafür sorgen kann, dass die Unternehmen für die zukünftigen internationalen Herausforderungen mit ausreichend qualifiziertem Personal aus den eigenen Reihen versorgt sind. Ein Beispiel dafür, wie eine strategisch ausgerichtete interkulturelle PE aussehen bzw. ablaufen kann, wird im folgenden Abschnitt dargestellt.

3.3.2. Beispielinstrument zur Gestaltung interkultureller Personalentwicklung (Human-Resources-Zyklus)

Ein umfassendes Instrument zur Gestaltung strategischer interkultureller PE bietet der sog. Human-Resources-Zyklus (HR-Zyklus) (vgl. Kinast/Thomas, 2003, 261-263), der auf einem entscheidungsorientierten Ansatz aufbaut und auf die Einflüsse der nordamerikanischen Personallehre zurückzuführen ist. Im Fokus des Human-Resources-Ansatzes steht die Herstellung bestmöglicher Rahmenbedingungen für die individuelle Entfaltung der Persönlichkeit, wodurch Personalziele in die Unternehmensziele eingebunden werden (vgl. Klimecki/Gmür,

[107] Laut einer Studie „Mercers International Assignments Survey 2008“ der Mercer Deutschland GmbH, einem der führenden Anbieter von Beratungs- und Dienstleistungen in den Bereichen Consulting, Outsourcing und Investments, verzeichnen 60% der europäischen Unternehmen einen Anstieg der Auslandsentsendungen von Mitarbeitern zwischen einzelnen Niederlassungen. In der Studie wurden im Zeitraum Juli bis Dezember 2007 200 multinationale Unternehmen zu aktuellen Richtlinien und der gängigen Praxis bei internationalen Personalentsendungen befragt (vgl. Mercer, 2008).

2001, 38). Der Human-Resources-Zyklus berücksichtigt Interkulturelle Kompetenzkriterien in sämtlichen PE-Phasen (vgl. Kinast/Thomas, 2003, 261-263), d.h.

- im Personalmarketing bzw. Personalrekrutierung,
- im Performance Improvement Coaching,
- in der Potentialanalyse,
- in der Entwicklung und
- in der Qualifizierung.

Dieses Modell geht davon aus, dass interkulturelle PE bereits vor dem Eintritt eines Mitarbeiters ins Unternehmen beginnen sollte, wie Kinast und Thomas betonen:

> Interkulturelle Personalentwicklung beginnt nicht erst dann, wenn eine Fach- oder Führungskraft ins Ausland entsendet wird und darauf vorbereitet werden soll, wie viele meinen, sondern sie fängt bereits beim Personalmarketing und bei der Personalrekrutierung an. (Kinast/Thomas, 20003, 261)

Für international tätige Unternehmen bedeutet dies, dass sie z.B. durch bestimmte **Marketing- und Rekrutierungsinstrumente**, wie z.B. die Karriereseiten auf der Website des Unternehmens in mehreren Fremdsprachen anzubieten, internationale Hochschulkontakte zu pflegen, Bonding Messen zu besuchen oder internationale Trainee-Programme anzubieten, Fach- und Führungs(nachwuchs)kräfte ansprechen, die sich für eine internationale Karriere interessieren (vgl. Wirth, 2003, 342; Kinast/Thomas, 2003, 261). Auf diese Weise können einerseits Kosten eingespart werden, indem Mitarbeitern eingestellt werden, die bereits erste Vorraussetzungen (z.B. Auslandserfahrung, Fremdsprachenkenntnisse) für eine international ausgerichtete Tätigkeit mitbringen, und somit möglicherweise weniger interkulturelle PE-Maßnahmen besuchen müssen und andererseits kann der Pool an Mitarbeitern, die für internationale Aufgaben in Frage kommen, aufgestockt werden.

Als nächster Schritt sollten direkt im Anschluss an die Einstellung neuer Mitarbeiter, insbesondere bei Fach- und Führungskräften, erste PE-Maßnahmen, z.B. sog. „**Performance Improvement Coachings**“ einsetzen, um den Mitarbeiter von Anfang an auf seinem Karriereweg zu begleiten und immer wieder Anreize zur Verbesserung seiner Fähigkeiten und Leistungen zu setzten. Das Performance Improvement Coaching umfasst einerseits *Zielvereinbarungen*, die mit dem Mitarbeiter getroffen werden und in denen festgelegt wird, welche Ziele er in welchem Zeitraum mit welchem Standard erreicht haben sollte und woran der Zielerreichungsgrad gemessen werden kann. Motiviert werden kann der Mitarbeiter durch ein Anreizsystem bestehend aus Gehalt, Prämien, Dienstwagen etc. Im Sinne einer interkulturellen PE sollten in der Zielvereinbarung neben Ergebnis- und Prozesszielen auch Verhaltensziele enthalten sein, die sich auf die interkulturelle Handlungskompetenz der Fach- oder Führungskraft

beziehen. Ein Beispiel hierfür ist der Besuch eines Sensibilisierungstrainings, mit dem Ziel, die interkulturelle Handlungsfähigkeit zu entwickeln, deren Zielerreichungsgrad anhand eines interkulturellen Assessment Centers gemessen wird und bei dem als Anreiz z.B. ein mehrwöchiger bezahlter Auslandsaufenthalt gewährleistet wird (vgl. Kinast/Thomas, 2003, 261-262). Der zweite Bestandteil des Performance Improvement Coachings besteht aus einer *PE im engeren Sinne*, die sich der Instrumente Implacement, Potentialanalyse, Entwicklung und Qualifizierung bedient.

Beim „**Implacement**“ handelt es sich um Maßnahmen, z.B. internationale Welcome Days oder Welcome Weeks für weltweite Neueinsteiger (Fach- und Führungskräfte) oder internationale Traineeprogramme, die während der ersten 12 Monate eines Mitarbeiters im Unternehmen ergriffen werden (vgl. Kinast/Thomas, 2003, 262). Spätestens nach sechs Monaten des Mitarbeiters im Unternehmen sollte eine „**Potentialanalyse**“ durchgeführt werden. Dafür eignet sich z.B. das jährliche Mitarbeitergespräch zwischen Mitarbeiter und Vorgesetztem oder ein Assessment Center. Im Sinne der interkulturellen PE sollten hier wiederum Kriterien der interkulturellen Handlungskompetenz eingebaut werden. Um die Entwicklung des Mitarbeiters nachzuvollziehen, sollten diese Kriterien mit denen aus der Personalauswahl übereinstimmen. Im Anschluss an die Potentialanalyse empfiehlt sich im Rahmen der „**Entwicklung**“ eine eindeutige Festlegung der Entwicklungswege des Mitarbeiters, in der für jeden transparent ausgewiesen wird, was eine Fach- oder Führungskraft in der Vergangenheit alles getan haben sollte, um in der Zukunft eine bestimmte Position einzunehmen (vgl. Kinast/Thomas, 2003, 262-263).

Den Schwerpunkt der interkulturellen PE bildet die „**Qualifizierung**“, die auch in dieser Arbeit im Fokus steht. Die Konzeption und Gestaltung der Qualifizierung sollte auf Basis der Potentialanalyse erfolgen. Ein bislang nicht oder kaum von den Unternehmen ausgeschöpftes Potential besteht in der Einspeisung und Verwertung der Erfahrungen von Expatriates für die Gestaltung der Inhalte von Diagnoseinstrumenten und interkulturellen Trainings (vgl. Kinast/Thomas, 2003, 271). Maßgeblich für die Qualifizierung ist zudem eine anschließende Überprüfung des Lernerfolgs (Evaluation). Beispiele für die Qualifizierung sind interkulturelle Trainings oder Coachings zur Entwicklung der interkulturellen Handlungskompetenz. Kinast und Thomas zufolge sollten derartige Maßnahmen für all jene Mitarbeiter die aktuell oder zukünftig international arbeiten eine Pflichtveranstaltung darstellen: „Jede Fach- oder Führungskraft, die irgendwann einmal international arbeiten will, sollte zumindest ein kulturallgemeines Sensibilisierungstraining durchlaufen haben“ (Kinast/Thomas, 2003, 263). Ein relativ neuer Schwerpunkt der interkulturellen Qualifizierung ist die zunehmende Arbeit in

multikulturellen Teams, bei der eine andere Art der Vorbereitung als auf die bikulturelle Kommunikation bei Auslandsentsendungen notwendig wird, wie Kinast und Thomas feststellen:

> In der Vergangenheit waren es Expatriates und ihre Familien, die im Mittelpunkt des Interesses der interkulturellen PE standen. Seit ein paar Jahren ist eine Veränderung wahrnehmbar, und die Gruppe der Fach- und Führungskräfte, die zwar im Heimatland leben, aber international arbeiten rückt immer stärker in den Mittelpunkt des Interesses. (Kinast/Thomas, 2003, 271)

Auch diese Maßnahmen können mittel- bis langfristig angelegt werden, sofern die Unternehmen eine Erfassung der bereits vorhandenen Qualifikationen, sowie möglicher Potentiale ihrer Mitarbeiter vornehmen, um geeignete Kandidaten bereits zu trainieren, bevor ein akuter Bedarf entsteht. Eine derartige Potentialerfassung ist zwar zunächst aufwändig, kann aber im Bedarfsfall wiederum Zeit einsparen, wenn ein geeigneter Kandidat z.B. für eine vakante Stelle im Ausland, die durch einen Mitarbeiter aus einem anderen Land besetzt werden soll, gesucht wird. Abbildung 29 veranschaulicht die Einbettung der Human-Resources-Strategie im Unternehmen und die verschiedenen unternehmerischen Einflussgrößen, die auf sie wirken:

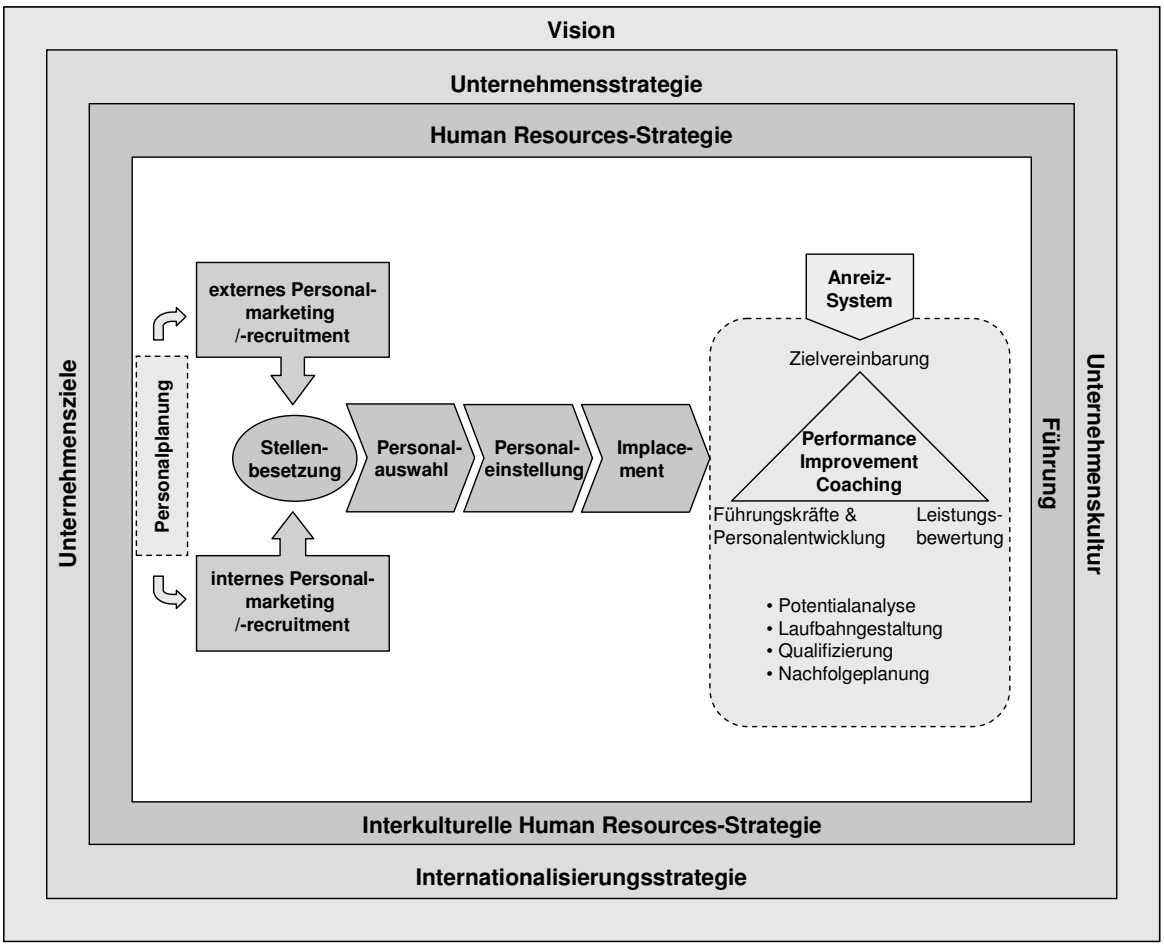

Abbildung 29: Human-Resources-Zyklus (eigene Darstellung in Anlehnung an Kinast/Thomas, 2003, 264)

Der Erfolg interkultureller PE hängt somit von mehreren Faktoren bzw. Grundvoraussetzungen, wie einer strategischen Qualifikationsanalyse, dem Führungsleitbild, und einer internationalen Grundstrategie, ab. PE sollte Ehrhard Flato und Silke Reinbold-Scheible zufolge immer als Bestandteil des unternehmerischen Gesamtkonzepts erachtet werden:

> Personalentwicklung darf nicht isoliert betrachtet werden. Sie ist einzubetten in die Strategie und Auszurichten an den Visionen und Werten des Unternehmens. Sie ist deshalb niemals Selbstzweck, sondern immer dienendes und unterstützendes Instrument der Unternehmensführung. (Flato/Reinbold-Scheible, 2006,14)

Verwirklichen lässt sich eine solche Einbettung der PE, indem idealerweise an erster Stelle eine **strategische Qualifikationsdiagnose** steht, die bereits am Anfang der Konzeption einer interkulturellen PE durchgeführt werden sollte. Dementsprechend kann gemeinsam mit dem Vorstand bzw. der Geschäftsführung und den oberen Führungskräften erarbeitet werden, wohin sich das Unternehmen in den nächsten zwei bis fünf Jahren strategisch entwickeln soll. Daraus lassen sich zum einen die benötigten Kompetenzen bei Fach- und Führungskräften und zum anderen der Umfang ableiten, d.h. wie viele Fach- und Führungskräfte über diese Kompetenzen verfügen sollten. Ein Beispiel hierfür wäre, wenn ein deutsches Unternehmen in den USA eine große Vertriebsgesellschaft gründen will. Dafür bedarf es mindestens einer Führungskraft auf Geschäftsleitungsebene, die entweder US-Amerikaner oder Deutscher ist, die über entsprechende fachliche, soziale, individuelle und strategische Kompetenzen verfügt und die kulturspezifische Kenntnisse über Deutschland bzw. die USA besitzt und somit interkulturell handlungsfähig ist. An zweiter Stelle ist der Erfolg interkultureller PE eng mit dem existierenden **Führungsleitbild** verknüpft, in dem notwendigerweise als zentraler Wert die Anerkennung und produktive Verwendung der Interkulturalität der Mitarbeiter festgelegt werden sollte. Im Führungsleitbild sollte außerdem explizit festgehalten werden, dass das Unternehmen die Internationalität seiner Mitarbeiter fördert und dass von jedem einzelnen Mitarbeiter erwartet wird, dass er persönlich der Internationalisierung offen gegenübertritt. Schließlich sollte an dritter Stelle eine **internationale Grundstrategie** vereinbart werden, die den Rahmen für die Interkulturalität der Mitarbeiter im Unternehmen festlegt und im Konfliktfall darüber entscheidet, wer die Oberhand behält (vgl. Kinast/Thomas, 263-265).

Wenn interkulturelle PE auf diese Weise durchgeführt wird, dann trägt sie zur Internationalisierung der Humanressourcen eines Unternehmens bei und man kann davon ausgehen, dass das Unternehmen über einen Pool von Fach- und Führungskräften verfügt, die neben den fachlichen, sozialen, individuellen und strategischen Kompetenzen auch über hinreichend hohe interkulturelle Handlungskompetenz verfügen. Im Übrigen wird dieser Pool immer mit

einer ausreichenden Anzahl an derart kompetenten Mitarbeitern gefüllt sein, so dass bei Bedarf, z.B. um eine vakante Stelle im Ausland mit einem Expatriate zu besetzen oder für internationale Projekte, aus ihm geschöpft werden kann (vgl. Kinast/Thomas, 265-266). Doch wie international ist die PE der deutschen Unternehmen mittlerweile tatsächlich ausgerichtet? Der folgende Abschnitt gibt die Ergebnisse eine Studie zur PE deutscher Unternehmen wider.

3.3.3. Studie des Tönissteiner Kreises „Personalwirtschaft deutscher Unternehmen im Zeichen der Globalisierung“ (2004)

Eine Studie des Tönissteiner Kreises[108] „Personalwirtschaft deutscher Unternehmen im Zeichen der Globalisierung“ (2004) hat ergeben, dass führende deutsche Unternehmen - darunter z.B. Robert Bosch GmbH, Daimler AG, Deutsche Bank AG, Siemens AG, UPS Deutschland Inc.&Co. OHG[109], Voith AG, DGFP e.V., Zentralstelle für Arbeitsvermittlung der Bundesagentur für Arbeit - die Globalisierung mittlerweile auch als Herausforderung im Bereich des Personalmanagements ansehen. Dennoch variiert die Herangehensweise je nach Größe des Unternehmens sowie der Intensität, Form und Alter des Engagements im Ausland. Die Best Practice Empfehlungen für Maßnahmen der Personalwirtschaft wurden zeitlich unterschieden in „von Berufsbeginn an“, „vor Entsendungen“, „nach Entsendungen“, „langfristige Maßnahmen in speziellen Fällen“ und „Maßnahmen für den Mittelstand“.

Laut dieser Studie verfolgen einige Unternehmen bereits eine systematische Vorbereitung ihrer Führungskräfte von Berufsbeginn an. Dazu zählen Hinweise, dass Auslandsaufenthalte für die Karriere bedeutsam sind sowie berufsbegleitender Sprachunterricht, Sensibilisierungstrainings für kulturelle Konflikte, die Förderung des Bewusstseins, dass sich Führungskompetenz im interkulturellen Kontext beweisen muss, und schließlich weltumspannende Personalentwicklungsprogramme (bei Großunternehmen), um jederzeit gezielt auf eigenes Potential an Führungskräften zurückgreifen zu können. Ein Teil der befragten Unternehmen bereitet seine Mitarbeiter sehr sorgfältig auf bevorstehende Auslandsaufenthalte vor, indem für weniger gebräuchliche Sprachen externe Institutionen, z.B. Carl Duisburg Zentren genutzt werden,

---

[108] Der Tönissteiner Kreis ist ein „Gesprächskreis von Führungskräften aus Wissenschaft, Wirtschaft und Politik mit Auslandserfahrung“, der versucht als „überparteiliches und interdisziplinäres Netzwerk“ zu einer stärkeren internationalen Öffnung und Kooperation Deutschlands beizutragen. Der Schwerpunkt der Aktivitäten liegt in der Förderung des internationalen Führungsnachwuchses und im grenzüberschreitenden Dialog (vgl. Tönissteiner Kreis e.V., Website. Hg. Tönissteiner Kreis e.V. Berlin. 15. April 2008. <http://www.toenissteiner-kreis.de/ueberuns.php>)

[109] Bei der UPS Deutschland Inc.&Co. OHG handelt es sich um eine deutsche Gesellschaft mit einer ausländischen Kapitalgesellschaft als Gesellschafter.

sich bei der Stellensuche des mitausreisenden Partners engagieren und eine internationale Firmeninitiative namens „Permits Foundation“ unterstützen, die sich für Erleichterungen der Gewährung von Arbeitsgenehmigungen einsetzt. Nach der Rückkehr sorgen viele Unternehmen dafür, dass freie Stellen in erster Linie mit Rückkehrern besetzt werden und leisten Hilfestellung bei der Reintegration.

Im Rahmen der langfristigen Maßnahmen in speziellen Fällen werden herausragend begabte Führungskräfte gefördert durch Promotionsstipendien, Forschungsaufenthalte im Ausland, MBA Programme. Für die Ausbildung des mehrsprachigen, bikulturellen, technisch-wissenschaftlichen Nachwuchses arbeiten einige Unternehmen mit Universitäten der Zielregion zusammen in Kombination mit Studienaufenthalten beim fördernden Unternehmen und Kooperation mit Goethe Instituten. Bei den Maßnahmen für den Mittelstand haben einige Unternehmen ihren PE-Programmen eine eigene Rechtsform gegeben, z.B. „Akademie“ oder „Corporate University“ und verkaufen ihre Dienste an auslandsinteressierte mittelständische Unternehmen. Einige große Unternehmen teilen ihre bei privaten Anbietern gesammelten positiven Erfahrungen mit dem Mittelstand. Des Weiteren unterstützen einige Großunternehmen ihre Zulieferer beim Einstieg und der PE in fremden Märkten (vgl. Tönissteiner Kreis, 2004, 2-3).

Die befragten Unternehmen sahen bei der Entsendung deutscher Fach- und Führungskräfte konkrete Schwachstellen und Schwierigkeiten

- in der geringen Flexibilität der deutschen Rechtsnormen, wodurch unnötige Kosten und bürokratischen Aufwand verursacht würden,
- in fehlenden Stellenangeboten für mitausreisende Ehepartner,
- in der Gewährung von Arbeitsgenehmigungen im Zielland,
- in überzogenen Erwartungen von Rückkehrern sowie im erhöhten Risiko für mittelständische Unternehmen durch die dünne Personaldecke des Auslandsengagements.

Als weitere Schwachstellen im Bereich der Gewinnung von ausländischen Fach- und Führungskräften für das Stammhaus, wurden z.B.

- das geringe Interesse nach Deutschland zu kommen,
- die schwierige Integration von Führungskräften aus hoch entwickelten Industrieländern sowie
- rechtliche Schwierigkeiten bei der Erteilung von Arbeits- und Aufenthaltsgenehmigungen (selbst bei bereits im Konzern Beschäftigten) seitens deutscher Behörden genannt (vgl. Tönissteiner Kreis, 2004, 4).

Basierend auf den Erkenntnissen dieser Studie, richtete der Tönissteiner Kreis die Empfehlung an die Unternehmen, ein internationales „Benchmarking[110]“ durchzuführen, um zu überprüfen, ob die eingesetzten Maßnahmen tatsächlich ausreichen. Obwohl augenscheinlich alle Unternehmen davon überzeugt waren, das sie ihre Personalpolitik bereits ausreichend an die globalen Herausforderungen angepasst haben, waren nur wenige darüber informiert, welche strukturellen Veränderungen bei ausländischen Wettbewerbern bislang erfolgt sind.

Ein weiterer Kritikpunkt der Studie bezog sich auf die ethnozentrische Haltung der deutschen Unternehmen, die bei Auslandsinvestitionen dazu neigen, ihre Stammhaus-Kultur zu exportieren. Diese Strategie kann sich zwar bei Neugründungen von Tochtergesellschaften als erfolgreich erweisen, sie führt aber beispielsweise bei Übernahmen existierender Unternehmen häufig zu Schwierigkeiten mit Fach- und Führungskräften vor Ort, da diese eine andere Führungskultur (als die deutsche) gewohnt sind. Der Tönissteiner Kreises empfahl daher die Bildung einer übergreifenden globalen Dachkultur, die nicht anstelle der existierenden Standort- und Markenkulturen tritt, sondern diese überdacht. So könnte einerseits verhindert werden, dass wichtige Fach- und Führungskräfte im Ausland abwandern und andererseits könnten weltweite Abstimmungsprozesse im Unternehmen beschleunigt werden, da kulturell bedingte Missverständnisse vermindert werden könnten.
Im Sinne einer international fruchtbaren Zusammenarbeit wurde den Unternehmen nahe gelegt, auch auf der oberen Führungsebene, Vorstandsebene und im Aufsichtsrat ausländische Mitarbeiter einzusetzen, da die Vorgaben aus diesen Reihen einen maßgeblichen Einfluss auf das gesamte Unternehmensklima und somit auch auf die nachfolgenden Ebenen hätten. Generell und insbesondere im Personalbereich sollten Führungspositionen ausschließlich mit Personen besetzt werden, die bereits auslandserfahren sind. Infolgedessen sollten die Unternehmen ihren Mitarbeitern schon frühzeitig die Gelegenheit geben, Auslandsaufenthalte zu absolvieren und die gewonnenen Erkenntnisse auch nach der Rückkehr (im Unternehmen) zu nutzen (vgl. Tönissteiner Kreis, 2004, 6-7).
Ob und wie die Personalentwicklung in deutschen Grossunternehmen bereits an diese Entwicklungen angepasst wurde und welche Maßnahmen tatsächlich eingesetzt werden, soll im

[110] „Instrument der Wettbewerbsanalyse. Benchmarking ist der kontinuierliche Vergleich von Produkten, Dienstleistungen sowie Prozessen und Methoden mit (mehreren) Unternehmen, um die Leistungslücke zum sog. Klassenbesten (Unternehmen, die Prozesse, Methoden etc. hervorragend beherrschen) systematisch zu schließen. Grundidee ist es, festzustellen, welche Unterschiede bestehen, warum diese Unterschiede bestehen und welche Verbesserungsmöglichkeiten es gibt“ (Gabler Wirtschaftslexikon, „Benchmarking“)

praktischen Teil dieser Arbeit herausgefunden werden. Der folgende Abschnitt fasst die vorangehenden Erläuterungen zum internationalen PM in einem Fazit zusammen.

3.3.4. Fazit zum internationalen Personalmanagement

Die beschriebenen Globalisierungsentwicklungen stellen hohe Anforderungen sowohl an die Unternehmen als auch an ihre Mitarbeiter und erfordern in zunehmendem Maße eine Bereitschaft zur Veränderung und eine breitere Kompetenz. Faktoren wie die ansteigende internationale Migration und die internationale Ausdehnung der Geschäftstätigkeit vieler Unternehmen sorgen dafür, dass die Belegschaft der Unternehmen immer vielfältiger wird (mehr Nationalitäten und ethnische Gruppen) und dass dieser Vielfalt mit einer interkulturellen Ausrichtung und entsprechenden Maßnahmen des Personalmanagements in allen Bereichen (Beschaffung, Auswahl, Entwicklung, etc.) begegnet werden muss. Insgesamt betrachtet, bewirkt eine internationale bzw. interkulturelle Ausrichtung des Personalmanagements eine erhöhte Komplexität der bereits existierenden Personalmanagementbereiche und -aufgaben. Ein Ansatz, der Vielfalt als eine für das Management relevante Ressource begreift, ist das „Diversity Management“. Demnach sind Unternehmen wirtschaftlich erfolgreicher, wenn sie systematisch und angemessen auf die Bedürfnisse von heterogenen Kunden, unterschiedlichen Beschäftigten und vielfältigen sonstigen Stakeholdern (Geldgebern, Lieferanten, Behörden etc.) eingehen. Die Vielfalt dieser unternehmerischen Bezugsgruppen - bei der die Kultur nur einen Aspekt unter Weiteren, z.B. Alter oder Geschlecht, darstellt - sollte demnach anerkannt, gewertschätzt, bewusst gefördert und strategisch genutzt werden, um aus der Vielfalt zusätzliche Ressourcen für die Realisierung von Geschäftszielen erschließen zu können. Vielfalt kann demnach ein potentieller Erfolgsfaktor sein, erfordert jedoch eine gezielte Organisation und Steuerung sowie Unterstützung seitens der Unternehmensleitung und insbesondere bei Mitarbeitern in leitenden Funktionen (Führungskräften) die Kompetenz diese Vielfalt zu managen. Im Rahmen des internationalen Personalmanagements sollte der Vielfalt und der daraus resultierenden Interkulturellen Kompetenz bereits bei der Beschaffung und Auswahl von Personal Rechnung getragen werden. Darüber hinaus muss in der PE dafür gesorgt werden, dass das bereits existierende Personal - oder zumindest der Teil des Personals, der aufgrund seiner Funktion im Unternehmen, die Vielfalt managen muss – auf den Umgang mit der Vielfalt im Arbeitsalltag vorbereitet wird.

Wenn man unter PE eine notwendige Optimierung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen der Mitarbeiter versteht, um einerseits aktuelle und zukünftige Ziele des Unternehmens und andererseits individuelle Mitarbeiterziele zu erreichen, dann muss eine internationale Ausrichtung des Unternehmens oder eine multikulturelle Belegschaft eine entsprechende

Berücksichtigung in der PE des Unternehmens finden. Eine systematische Ausrichtung an den Unternehmenszielen erfordert es, dass PE-Maßnahmen nicht nur kurzfristig bei akutem Bedarf - im Sinne der anfänglichen Fokussierung vieler Unternehmen auf die Auslandsvorbereitung bei Entsendungen - stattfinden, sondern darüber hinaus auch mittel- bis langfristig, analog zu strategischen Internationalisierungszielen, geplant werden. Das Ziel einer derart strategischen interkulturellen PE ist die Bildung eines Pools an interkulturell handlungskompetenten Mitarbeitern (Fach- und Führungskräften), um rechtzeitig für neue internationale Herausforderungen gewappnet zu sein und Stellen oder Positionen weltweit mit kompetenten Personen besetzen zu können. Ein Konzept, das dies ermöglichen soll, ist der Human-Resources-Zyklus. Diesem Zyklus zufolge sollte PE bereits bei der Personalauswahl (Personalmarketing bzw. der Personalrekrutierung) beginnen, indem auf bereits bestehende Interkulturelle Kompetenzen geachtet wird (z.B. in interkulturellen Assessment Centers), wodurch eine spätere Qualifizierung erspart beleibt. Neue Mitarbeiter sollten von Anfang an in den PE-Prozess einbezogen werden, indem Zielvereinbarungen getroffen werden, die einer Leistungsbeurteilung und einer stetigen Verbesserung des Mitarbeiters dienen (Performance Improvement Coaching). Darüber hinaus sollten Potentialanalysen (z.B. Potentialgespräch zwischen Mitarbeiter und Vorgesetztem oder Assessment Center) durchgeführt werden, um zu erkennen, welche Mitarbeiter Potential für internationale Aufgaben haben und diesen Potentialträger Entwicklungswege, z.B. Auslandsaufenthalt als Vorraussetzung für Führungsposition im Unternehmen, aufzuzeigen. Schließlich sollten angemessene und individuell abgestimmte Qualifizierungsmaßnahmen, die den Schwerpunkt der interkulturellen PE bilden, z.B. interkulturelle Trainings oder Coachings, eingeleitet und im Anschluss an die Maßnahmen evaluiert werden. Der nächste Abschnitt setzt sich mit einem solchen Instrument auseinander, das sich in der Praxis - in verschiedenen Ausformungen - mittlerweile zunehmender Verbreitung erfreut: dem „interkulturellen Training“.

3.4. Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen

Eine der verbreitetsten Maßnahmen im interkulturellen Weiterbildungsbereich ist das interkulturelle Training, daher widmen sich die folgenden Abschnitte der Beschreibung dieser spezifischen interkulturellen PE-Maßnahme.

3.4.1. Status quo der interkulturellen Trainingsforschung

Um den derzeitigen Stand der Forschung im Bereich interkultureller Trainings zu erfassen, soll zunächst kurz erläutert werden, was unter dem Begriff interkulturellem Training zu verstehen ist (3.4.1.1). Daraufhin wird kurz die Entwicklung dieser Personalentwicklungsmaß-

nahme dargestellt, die maßgeblich durch Forschungsarbeiten und Ansätze aus dem nordamerikanischen Raum geprägt wurde (3.4.1.2). Im Anschluss daran wird der Aufbau interkultureller Trainings wiedergegeben und verschiedene Bestandteile im Hinblick auf eine zielgerichtete Konzeption und Durchführung dieser Maßnahme erläutert (3.4.1.3). Der letzte Abschnitt dieses Themenkomplexes bildet ein Fazit zum interkulturellen Training (3.4.1.4).

3.4.1.1. Begriffsbestimmung „interkulturelles Training“

Der Ursprung des aus dem Englischen stammenden Begriffs „Training“ liegt im Bereich der Sportpädagogik und dem sensumotorischen Lernen, mit dem das Training auch heute noch häufig assoziiert wird (vgl. Meyers Lexikon Online, „Training”). Mittlerweile ist der Begriff jedoch weiter gefasst und schließt auch die Veränderung sozialer, kognitiver und situationsbezogener Fähigkeiten mit ein, wodurch die Methode Training zu einem bedeutenden Instrument der Aus- Fort- und Weiterbildung von Berufstätigen geworden ist (vgl. Greif/Kurtz, 1995, 150). Allerdings tauchen seit Beginn des 21. Jahrhunderts neben dem Training weitere Bezeichnungen[111], z.B. Coaching, Mentoring, usw., in der Erwachsenenbildung auf, die eine genaue Definition des Begriffs „Training“ zunehmend erschweren.

Laut dem Deutschen Bundesverband Coaching (e.V.)[112], dem führenden Verband im deutschsprachigen Raum, der sich auf „Business Coaching“ und „Leadership“ spezialisiert hat, dient „Training“ dem gezielten Auf- und Ausbau bestimmter Verhaltensweisen bzw. der Verbesserung und dem Erhalt der Leistungsfähigkeit. Im Mittelpunkt steht somit das Erlernen eines in einer bestimmten Situation „idealen“ Ablaufmusters. Die individuellen Bedürfnisse des Trainingsteilnehmers sind dabei zwar von Bedeutung, den Schwerpunkt bilden jedoch die Trainingsinhalte (z.B. Verkaufstraining, Moderationstraining, Motivationstraining, Rhetoriktraining u.v.m.). Beim Training ist der Trainer der Experte und vermittelt spezielles Wissen, daher liegt in der Regel ein Beziehungsgefälle vor (zwischen Know-how-Geber und Know-how-Nehmer). Trainings sind durch die methodische Verwendung von Übungen, die unter Anleitung, Feedback und Korrektur des Trainers in Eigenregie von den Teilnehmern durchgeführt werden, gekennzeichnet. (vgl. Coaching-Report, „Unterschiede zwischen Coaching und Training“). In der Personalentwicklung werden vor allem Methoden trainiert, die im beruflichen Alltag gebraucht werden. Der jeweilige Bedarf entscheidet über die Inhalte der Trainings.

---

[111] Die Begriffe „Coaching“ und „Mentoring“ werden in Abschnitt 3.4.1.3.5. im Rahmen der Beschreibung der Funktion des Trainers näher erläutert.

[112] Vgl. Website des Deutschen Bundesverbands Coaching e.V. (DBVC). Hg. Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (DBVC). Frankfurt a.M., 2008. 1. Juli 2008. <http://www.dbvc.de>

Trainieren beinhaltet Schritte wie (vgl. Entwicklungsräume: Entwicklung von Potenzialen, Räume für Veränderung):

- theoretisches Wissen vermitteln,
- Anwendungsübungen durchführen,
- Erfahrungen integrieren,
- Feedback geben und bekommen.

Das interkulturelle Training ist eine Spezialform des Trainings, dass sich auf inhaltliche Schwerpunkte aus dem Bereich IKK und interkultureller Handlungsfähigkeit spezialistisiert hat und diverse Maßnahmen umfasst, z.B. (vgl. ICUnet.AG, „Unsere Leistungen: Trainings und Coachings“):

- allgemeine interkulturelle Sensibilisierung,
- optimale Vorbereitung auf internationale Geschäftskontakte,
- Begleitung von bi- und multikulturellen Teams,
- interkulturelles Projektmanagement,
- Auslands-Vorbereitung für Expatriates und deren Familien oder
- erfolgreiche Wiedereingliederung nach Auslandsaufenthalten.

Diese Maßnahmen sind jedoch keineswegs als erschöpfend anzusehen, denn mittlerweile existiert eine Fülle an derartigen Programmen bei diversen Trainingsanbietern bzw. den Unternehmen selbst. Die folgenden Abschnitte geben zunächst einen Überblick über die Entwicklung, die Inhalte und den Aufbau interkultureller Trainings und schließen mit einer Auseinandersetzung mit der methodischen Abgrenzung der einzelnen Programme ab.

3.4.1.2. Entwicklung und Forschung im Bereich interkultureller Trainings

In den USA begannen die Forschungsarbeiten zu interkulturellem Training bereits **in den späten 60er und frühen 70er Jahren**. Der Bedarf für ein Training, das auf den Umgang mit anderen Kulturen vorbereiten soll, kam dort aus drei Richtungen: Erstens strebte die amerikanischen Sozialarbeit eine bessere Zusammenarbeit mit ihren Klienten an, die sich vorrangig aus ethnischen Minderheiten mit eigenen Wertsystemen zusammensetzen. Zweitens hatten Teile des Militärs aus ihren Erfahrungen des 2. Weltkrieges und des Koreakrieges gelernt und suchten aufgrund des eskalierenden Vietnamkrieges nach Methoden, um den Umgang mit militärischen und politischen Partnern sowie der Zivilbevölkerung in Vietnam und den Nachbarländern zu verbessern. Drittens sah eine Minderheit der ersten multinationalen Konzerne mit Stammsitz in den USA zunehmenden Bedarf für eine interkulturelle Schulung ihrer Mitarbeiter. Untersucht wurden zum Teil heute noch relevante Inhalte wie Kulturschock, Universalismus/Partikularismus, monochrones/polychrones Zeitverständnis, und andere interkultu-

relle Unterscheidungsmerkmale. Laut William Biernatzki stammen die ersten Trainings sowie entsprechende Forschungsansätze aus diversen jedoch vorrangig US-amerikanischen Disziplinen:

> Practical Training courses in intercultural communication for business people, in particular, grew up in the 1960s and 1970s, and they were staffed not only by anthropologists but also by teams that included psychologists, linguists, communication specialists, specialists in international communication and others, who could approach the complexities of intercultural relations from many perspectives. (…) More theoretical approaches continued, chiefly in university departments of communication, but training was in demand and a large proportion of recent activity and publication in intercultural communication has been devoted to training. (Biernatzki, 2000/2001, 114)

Auch aus heutiger Sicht noch relevant, ist die damals in den USA geleistete methodische Arbeit, die immer noch viele aktuelle interkulturelle Trainingsangebote im Kern bestimmen. Dazu zählt die Entwicklung der „Critical Incidents“, die im „Culture Assimilator“ genutzt wurden und werden, der „Cultural-Awareness-Exercises“ und „Simulation Games“, der interkulturellen Fallstudien und der Methode „Contrast-American“ von Edward Stewart, die in den 70ern für den Einsatz zwischen zwei beliebigen Kulturen als „Contrast-Culture-Methode“ verfeinert wurde [113] (vgl. IFIM, „Die Entwicklung interkultureller Trainings in Deutschland”).

Ende der 70er und Anfang der 80er Jahre wurden die amerikanischen Inhalte und Methoden nach Deutschland importiert, für die sich eine kleine Gruppe deutscher Trainer zu interessieren begann. Der Bedarf für interkulturelle Trainings wird hierzulande zunächst in der entwicklungspolitischen Zusammenarbeit erkannt. Im Jahr 1977 stellte der US-amerikanischer Edward C. Stewart die Contrast-Culture-Methode erstmals in Deutschland (Bad Honnef) auf einem Workshop der Deutschen Stiftung für Internationale Entwicklung - Zentralstelle für Auslandskunde (DSE-ZA) vor. Die Methode wurde im Rahmen eines Forschungsprojekts an der Human Resources Research Organization (HumPRO) der George Washington Universität von Stewart und Jack Danielian zwischen 1962 und 1966 entwickelt (vgl. Pusch, 2004, 16). Erst fünf Jahre später wurden die ersten deutschsprachigen „Contrast-Culture-Trainings“ von M. Richter, G. Seidel, B. Reisch und A. Bittner für die DSE-ZA entwickelt. Zeitgleich wird vielerorts mit „Cultural-Awareness“ Ansätzen experimentiert, sowie Übungen aus Methodenhandbüchern der Society for Intercultural Education, Training and Research (SIETAR) gelesen und übersetzt. Die Gesellschaft SIETAR wurde 1976 gegründet, um Kontakte zwischen

[113] Was sich hinter diesen Begrifflichkeiten und Methoden verbirgt, wird in Abschnitt 3.4.2.1. erläutert, in dem die diversen existierenden interkulturellen PE-Maßnahmen und Methoden vorgestellt werden.

Menschen zu vereinfachen, die sich in erster Linie für interkulturelles Training interessieren. Die Evangelische Akademie Bad Boll bietet die ersten Cultural-Awareness-Seminare zur Vorbereitung von Auslandsmitarbeitern der Wirtschaft an und einige freie Trainer folgen dem Beispiel.

Eine Reihe von Ansätzen zur Konzeption interkultureller Trainingsprogramme sind auf der Grundlage der (vorrangig nordamerikanischen) kulturvergleichenden Managementforschung **in den frühen 80er Jahren** entstanden, die sich mit der Analyse kulturabhängiger Aspekte wirtschaftsbezogenen Handelns beschäftigte (vgl. Adler, 1991, 11; Bolten, 1995, „Grenzen der Internationalisierungsfähigkeit"). Ein aus Holland stammendes Pionierwerk war Geert Hofstedes Werk Culture's Consequences (1984), auf dessen Basis etwas später auch in Deutschland wirtschaftsorientierte Trainingsangebote entstehen. Dabei handelt es sich schwerpunktmäßig um kommunikationswissenschaftliche und betriebswirtschaftliche Arbeiten, die sich mit interkulturellen Phänomenen im Unternehmenszusammenhang beschäftigen, und insbesondere auf die individuelle Ebene des Verhaltens von Führungskräften eingehen. Zu dieser Zeit begann auch das Interesse der Privatwirtschaft an interkulturellen Trainings in Deutschland durch den Anstieg an internationalen Akquisitionen und Fusionen zu wachsen, denn die unterschiedlichen Unternehmenskulturen, die Spezialformen der jeweils nationalen Arbeitskultur darstellen, müssen integriert werden, um erfolgreich wirtschaften zu können. Auch der Wirtschaftsnachwuchs beginnt sich für interkulturelle Thematik zu interessieren, es werden zahlreiche Diplomarbeiten von Betriebswirten und Arbeits- Betriebs- und Organisations-Psychologen mit interkulturellen Fragestellungen verfasst. An Fachhochschulen werden entsprechende Seminare angeboten, z.T. experimentieren Studentenvereinigungen wie AIESEC mit eigenen Trainings. Interkulturelles Training dient nicht mehr nur der Auslandsvorbereitung, sondern wird auch zur Schulung von international tätigen Inlandsmitarbeitern eingesetzt. Es muss sinnvoll in die interkulturelle PE eingegliedert werden, um die Planung, Steuerung und Kontrolle eines erfolgreichen Auslandsengagements zu ermöglichen. Daraus ergeben sich neue Aufgabenbereiche für interkulturelle Trainings, da zunehmend auch Inlandsmitarbeiter interkulturelle Aufgaben lösen müssen, z.B. in interkulturellen Teams oder Projekten (vgl. IFIM, „Die Entwicklung interkultureller Trainings in Deutschland").

Seit dem Ende der 70er Jahre, vor allem aber **in den 80er und 90er Jahren**, wurde das Thema zunehmend auch in deutschsprachiger Literatur behandelt und als erfolgswirksamer Faktor im internationalen Geschäft angesehen. So experimentierte Alexander Thomas mit eigenen Kulturassimilatoren und hat sich als universitärer und dennoch praxisbezogener Forscher im

interkulturellen Management etabliert. Obwohl es seitdem als Interessenschwerpunkt in der beruflichen Weiterbildungspraxis gilt, wird von einigen Autoren ein fortwährender Mangel an deutschsprachiger Literatur und einschlägigen Forschungsarbeiten festgestellt (vgl. Weber, 1991, 1; Baumer, 2002, 82). Dieser „Mangel an geeigneten, allgemein akzeptierten, und empirisch gehaltvollen Theorien“ wird auch für die Internationalisierung der Personalwirtschaft insgesamt konstatiert (Drumm, 2008, 628).

Versucht man allerdings, aufgrund dieses Mangels an wissenschaftlichen Arbeiten im deutschen Raum, Erkenntnisse und Praktiken aus nordamerikanischen oder anderen Ländern auf deutsche Verhältnisse unverändert zu übertragen, so ist dies nicht unproblematisch, da auch wissenschaftliche Forschung vom jeweiligen kulturellen Kontext determiniert wird (vgl. Brüch, 2001, 228). Die Mentalitäten, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sind viel zu unterschiedlich, um Forschungsergebnisse beispielsweise aus Nordamerika auf Deutschland zu übertragen. Im Allgemeinen gilt, dass die kulturelle und gesellschaftliche Prägung (Zugehörigkeit, Disziplin und Ausbildung) eines Forschers nicht ausgeschaltet werden kann und seine Sichtweise auf ein Untersuchungsobjekt sowie auf die aufgestellten Hypothesen und Forschungsmethoden (Auswahl, Einsatz und Datenanalyse) beeinflusst (vgl. Barmeyer, 2000, 75-81). Daraus folgt, dass gebildete Theorien, Konzepte und Modelle kulturgebunden sind, da sie in einem bestimmten natürlichen (kulturellen) Umfeld entstanden sind und ihnen die Annahmen des aus der jeweiligen Gesellschaft stammenden Forschers zugrunde liegen. Dieser wissenschaftliche Ethnozentrismus kann dazu führen, dass sich ein Forscher nicht ohne weiteres in eine ihm fremde, zu untersuchende Kulturen hineinversetzen kann. Dieser so genannte „Forscher-Bias“ (zu Englisch: researcher bias) wird in der Soziologie und Statistik auch als Verzerrungseffekt bezeichnet und tritt selbst dann noch auf, wenn der Forscher sich bereits für längere Zeit intensiv mit einer anderen Kultur beschäftigt hat (vgl. Barmeyer, 2000, 75-80, 195; Marschan-Piekkari/Welch, 2004, 521). Die verbreitete Annahme, dass wissenschaftliche Forschung und Verfahren eine universelle Gültigkeit besitzen, wodurch eine Übertragung auf andere Kulturen möglich erscheint, lässt sich somit nur schwer halten.

Allerdings wird die moderne wissenschaftliche Forschung vorrangig von westlichen Traditionen mit deduktiver Theorienbildung dominiert, wodurch im interkulturellen Vergleich von Forschungsarbeiten zum Teil Parallelen auftreten können. Denn auch im Bereich von Wissenschaft und Forschung führt die Globalisierung „(…) zu einer Verfestigung der westlichen Dominanz in Methoden, Inhalten, der Definition des Wissensbegriffs und des Selbstverständnisses der Wissenschaft sowie zu einem weiteren Auseinanderdriften zwischen den dominan-

ten Wirtschaftsmächten und den ärmsten Ländern auf dem Gebiet wissenschaftlicher Kapazitäten“ (Langthaler, 2008, 12).

Die Verwendung von Erkenntnissen aus Forschungsarbeiten aus anderen Kulturen für die Erstellung von Trainingskonzepten in der eigenen Kultur, oder eine komplette Übertragung bewährter Trainingskonzepte von einer Kultur in eine andere, bleiben aber problematisch. Dementsprechend sollten Trainingskonzepte kulturadäquat sein, indem die Kultur und das durch sie geprägte Lernverhalten der Teilnehmer bereits beim Entwurf des Trainings berücksichtigt werden (vgl. Xue, 2003). Mittlerweise gilt es als erwiesen, dass auch Lernstile kulturell variieren: „Weit mehr als die Inhalte ist der Prozess der Informationsaufnahme und des Lernens folglich kontextgebunden“ (Barmeyer, 2000, 160). In einer schriftlichen Erhebung mit 353 Studenten aus Deutschland, Quebec und Frankreich (1995-1997) mittels „Learning Style Inventory“ (LSI), einem Selbstlerntest, der 1976 von David A. Kolb entwickelt wurde, konnte ein großer Einfluss der Landeskultur auf den Lernstil festgestellt werden. LSI soll zeigen können, wie eine Person lernt, wie sie Konflikte angeht und löst und wie sie mit Alltagssituationen umgeht. So sollen anhand einer Selbsteinschätzung Stärken und Schwächen im individuellen Lernverhalten erfasst werden können. Da es sich um eine reine Selbsteinschätzung handelt, muss der so ermittelte Lernstil nicht unbedingt mit dem tatsächlichen Lernverhalten übereinstimmen. Er kann lediglich zur Orientierung dienen, um einer Person eine allgemeine Vorstellung ihrer eigenen Lernvoraussetzungen geben und zur Strukturierung der persönlichen Fähigkeiten beitragen (vgl. Barmeyer, 2000, 166-203).

Neben den erwähnten Wissenschaftsdisziplinen Betriebswirtschaft und Kommunikationswissenschaft interessieren sich heute auch die Psychologie und die Sozialwissenschaften, sowie externe Management- Trainings-Institute, Unternehmensberater und interne betriebliche Weiterbildungsabteilungen für das Angebot interkultureller (Management-) Trainings. Wie derartige interkulturelle Trainings aufgebaut sind, d.h. welche Aspekte sie umfassen, wird im folgenden Abschnitt dargestellt.

3.4.1.3. Aufbau und Bestandteile interkultureller Trainings

Im Gegensatz zum bereits erwähnten Mangel, insbesondere an empirischen Forschungsarbeiten zur Anwendung interkultureller Trainings in der deutschen Unternehmenspraxis, existiert auf der Angebots- bzw. Anbieterseite eine Fülle an verschiedenen Programmen und Methoden, die zum Teil sehr unterschiedlich voneinander abgegrenzt werden. „Das Spektrum der Dienstleistungen mit interkultureller Thematik scheint gegenwärtig einem ungebremsten Wachstum zu unterliegen“ (Bolten, 2006, „Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspekti-

ve der Problemerfahrungen entsandter Führungskräfte“, 57). Das führt zum einen zu einer Unüberschaubarkeit der Programme und Methoden und zum anderen zu begrifflicher Unschärfe, da zum Teil inhaltlich äquivalente Programme oder Methoden unterschiedlich bezeichnet werden (vgl. Arajärvi, 2003, 1). Im Folgenden sollen einige grundlegende Aspekte interkultureller Trainings hervorgehoben werden, um die Komplexität dieser PE-Maßnahme aufzuzeigen und um ein besseres Verständnis des Begriffs zu ermöglichen. Dabei wird

- auf die Inhalte und Ziele der Trainings eingegangen (3.4.1.3.1),
- ein Einblick in die Phasen des interkulturellen Lernens gewährt (3.4.1.3.2),
- der unternehmerische Bedarf und die entsprechenden Zielgruppen für Trainings dargestellt (3.4.1.3.3),
- die Trainingsdurchführung (Zeitpunkt und Ort) erläutert (3.4.1.3.4),
- die Auswahl, Qualifikation und Funktion der Trainer aufgezeigt (3.4.1.3.5),
- auf die Varianten der Trainingsdauer und entstehende Trainingskosten verwiesen (3.4.1.3.6),
- die bedeutende Rolle der Trainingsevaluation und verschiedene Methoden dargestellt (3.4.1.3.7) und schließlich
- eine methodische Typologisierung der Trainings vorgenommen (3.4.1.3.8).

3.4.1.3.1. Inhalte und Ziele

Der Inhalt eines interkulturellen Trainings, Workshops oder Seminars wird bestimmt durch den Zweck bzw. das Ziel des Trainings. In der Regel soll innerhalb eines bestimmten Zeitraumes eine bestimmte Kompetenz (häufig die bereits erwähnte Interkulturelle Kompetenz) für einen bestimmten beruflichen Zweck vermittelt werden. Interkulturelle Kompetenz gilt beinahe unumstritten als Garant für das Gelingen IKK und - bis zu einem gewissen Grad - als erlernbar (vgl. Hall, 1959, 44; Hofstede, 1997, 230-231). Zahlreiche, in der Regel zwei bis fünf Tage dauernde, interkulturelle, vorwiegend aus den USA stammende, „europäisierte“ Trainings stützen sich auf die These, dass Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen erworben und entwickelt werden können, um für Kontakte mit Menschen anderer Kulturen vorbereitet zu sein. Konkrete Ziele des interkulturellen Trainings sind z.B. (vgl. Schenk, 2007, 51):

- Bewusstseinsschärfung für persönliche kulturelle Prägung,
- Erweiterung der Kommunikationsstile,
- multiperspektivisches Urteilen und Handeln,
- Anwendung von Werkzeugen interkultureller Kooperation und
- Erzeugung von Synergien.

Das übergeordnete Ziel besteht demnach in der Regel darin, ein Bewusstsein für kulturelle Unterschiede zu schaffen und gleichzeitig Fertigkeiten und entsprechendes kulturelles Wissen zu vermitteln, um mit dem eigenen und fremdkulturellen Regelsystemen flexibel umgehen zu können. Thomas et al. fassen die allgemeine Zielsetzung interkultureller Trainings folgendermaßen zusammen:

> Allgemein umfasst interkulturelles Training alle Maßnahmen, die darauf abzielen, einen Menschen zur konstruktiven Anpassung, zum sachgerechten Entscheiden und zum effektiven Handeln unter fremdkulturellen Bedingungen und in Interaktion mit Angehörigen der fremden Kultur zu befähigen. (Thomas/Hagemann/Stumpf, 2003, 238)

Allerdings sollten interkulturelle Trainings über eine reine Wissensvermittlung hinausgehen, da dies eine unerwünschte Stereotypenbildung fördern kann, und auch interaktionsorientierte Methoden einsetzen. Auf diese Weise sollen Missverständnisse verringert und eine bessere Zusammenarbeit ermöglicht werden (vgl. Barmeyer, 2000, 316-317). Neben den allgemeinen Zielen müssen aber immer auch spezifische Ziele berücksichtigt werden. Ein interkulturelles Training sollte immer die Interessen und Ziele des Auftraggebers und die der Zielgruppe sowie deren Besonderheiten der Managementtätigkeit, Erfahrungen und Arbeitsanforderungen zur Bestimmung der Inhalte mit einbeziehen, sozusagen vorab eine Bedarfsanalyse auf zwei Ebenen durchführen (vgl. DGfP, 1995; Kammel/Teichelmann, 1994; Thomas und Hagemann, 1996; Warthun, 1997). Spezifische Ziele interkultureller Trainings sind z.B. (vgl. Xue, 2003):

- die Vorbereitung auf Arbeit und Leben im Ausland,
- die Vorbereitung auf einen kurzen Auslandsaufenthalt,
- die Vorbereitung auf Verhandlungen in anderen Kulturen oder
- die Konfliktlösung in inter- bzw. multikulturellen Teams usw.

Es kann demnach keine festgeschriebenen Inhalte und kein Best-practice-Modell für interkulturelle Trainings geben, denn eine effektive Planung des Trainings muss die Inhalte entsprechend der Zielgruppe analysieren, gewichten und spezifizieren und entsprechende Methoden auswählen, die für den jeweiligen Einzelfall legitim erscheinen (vgl. Bolten, 2002, 2004).

Analog zur Bestimmung der im Einzelfall angemessenen Inhalte, sollte auch die Sprache im interkulturellen Training aufgrund der Bedürfnisse und Fähigkeiten der Teilnehmer gewählt werden. Interkulturelle Trainings, die sich an Teilnehmer aus einer Kultur richten, erfolgen in der Regel in der **Muttersprache** der Teilnehmer, da die Teilnehmer sich ansonsten zu stark auf die fremde Sprache konzentrieren würden, was zu einer Überforderung führen kann und von den eigentlichen Inhalten und Lernzielen ablenkt (vgl. Stark, 2005, 86). Auch das Institut für Interkulturelles Management (IFIM) plädiert für die Durchführung interkultureller Trainings in der Muttersprache der Teilnehmer. Die Durchführung in einer Fremdsprache hat -

nach der Meinung des IFIM - keinen nennenswerten Vorteil, da sie einerseits bei mangelnden Fähigkeiten, sich in der Sprache auszudrücken, dazu führe, dass sich der Teilnehmer zurückhalte, wenn er seine Vorbehalte und Bedenken nicht präzise genug ausdrücken könne und somit die Fremdsprache nicht wie erwartet durch das Training praktiziere. Andererseits sei es bei sehr guten Fremdsprachenkenntnissen des Teilnehmers nicht erforderlich, dass er diese im Training anwende, um sie noch zu verbessern. Das IFIM plädiert daher dafür, die Trainings in der Muttersprache durchzuführen, damit sie den gewünschten Effekt erzielen können und für eine Person mit mangelnden Fremdsprachenkenntnissen einen separaten Fremdsprachenkurs zu belegen (vgl. IFIM, „Fremdsprachliche interkulturelle Trainings“, 2007, 6-7).
Wenn die Teilnehmer hingegen aus verschiedenen Kulturen stammen, z.B. beim interkulturellen Teambildungstraining, werden die Trainings häufig in **englischer Sprache** durchgeführt und die Teilnehmer müssen dementsprechend über sehr gute bis gute Englischkenntnisse verfügen. Der folgende Abschnitt geht auf den komplexen Lernprozess im interkulturellen Training anhand eines Beispieltrainings des Instituts für Interkulturelles Management ein und verdeutlicht, warum sich viele Trainer und Trainingsanbieter für ein muttersprachliches Training - im Sinne der Teilnehmer - entscheiden.

3.4.1.3.2. Phasen des interkulturellen Lernens

Der Erwerb interkultureller Kompetenz geschieht nicht zwangsläufig, wenn zwei oder mehr Personen aus unterschiedlichen Kulturen aufeinander treffen, sondern erfolgt vielmehr in Form eines stufenförmigen Prozesses. Innerhalb des interkulturellen Lernprozesses kann man verschiedene Phasen unterscheiden (vgl. Clapeyron, 2004, 12-13):

- Erkennen und Akzeptieren der generellen Kulturgebundenheit menschlichen Verhaltens,
- Wahrnehmung und Bewusstmachen von fremdkulturellen Mustern ohne eine Bewertung vorzunehmen,
- Identifikation von eigenen Kulturstandards und Abschätzung ihrer Wirkung in der Begegnung mit einer anderen Kultur (Bewusstsein für die eigene Kultur),
- Erweiterung des Deutungswissens über andere Kulturen, Identifikation relevanter Kulturstandards und Herstellung weitergehender Sinnzusammenhänge in der anderen Kultur,
- Entwicklung von Verständnis und Respekt für fremdkulturelle Muster,
- Erweiterung der eigenen kulturellen Optionen bezüglich
  - Flexibilität im Umgang mit kulturellen Regeln,
  - möglicher selektiver Aneignung anderer Kulturstandards,
  - situationsangebrachter und begründeter Auswahl zwischen kulturellen Optionen,

- Aufbau von konstruktiven und wechselseitigen Beziehungen zu und mit Angehörigen einer anderen Kultur und
- Fähigkeit des praktischen Umgangs mit interkulturellen Konflikten.

Die Phasen können jedoch nicht innerhalb eines einzelnen interkulturellen Aufeinandertreffens von selbst entstehen und abgeschlossen werden, es ist aber möglich, sie im Rahmen interkultureller Training zu initiieren, so dass die Teilnehmer lernen, im Alltag sensibler mit Angehörigen anderen Kulturen umzugehen (vgl. Jagusch, 2002, 4-5). In den einzelnen interkulturellen Trainings werden jedoch nicht alle der oben genannten Phasen des interkulturellen Lernens gleichermaßen berücksichtigt, was auf die jeweiligen Schwerpunkte (Inhalte und Ziele) des Trainings zurückzuführen ist.

Das folgende Beispiel veranschaulicht den interkulturellen Lernprozess anhand eines konkreten interkulturellen Trainings, dem „Contrast-Culture-Training“ des IFIM[114]:

Der Lernprozess, den Teilnehmer im Rahmen eines interkultureller Trainings durchlaufen, weist einige Schwierigkeiten auf. Die Teilnehmer müssen über die bereits existierenden erlernten kognitiven Strukturen hinaus zusätzliche neue kognitive Strukturen, wie Wahrnehmungsmuster, Bedeutungsstrukturen und Wirkungsmechanismen, aufbauen. Dabei sollen die bereits existierenden Strukturen nicht ersetzt werden, sondern der Teilnehmer soll dazu befähigt werden, je nach Interaktionspartner, zwischen verschiedenen Wahrnehmungs- und Verhaltensmustern hin und herzuschalten. Die neuen kognitiven Muster sollen also neben den bereits vorhandenen koexistieren. Dieser Prozess wird **kognitive Umstrukturierung** genannt. Dieses Vorgehen kann jedoch stark verunsichernd wirken, da - je nach Kultur - identisches Verhalten völlig unterschiedlich wahrgenommen, interpretiert und bewertet werden und so auch sehr unterschiedliche Reaktionen hervorrufen kann. Um den Teilenehmern eine Orientierung zu bieten, sollten die Grundlagen einer zusätzlichen kognitiven Struktur beim Teilnehmer nach und nach entwickelt werden (vgl. IFIM „Das „Contrast-Culture-Training des IFIM“).

Die größte Barriere für interkulturelles Lernen besteht darin, dass viele Kulturstandards normativ determiniert, affektiv positiv besetzt und deshalb nicht beliebig substituierbar sind. Die Überzeugung, dass die kultureigene Lösung die beste, effektivste und richtige Lösung ist, erschwert jedoch die Akzeptanz oder Anwendung anderer Lösungswege. Ein maßgeblicher Aspekt des interkulturellen Lernens liegt somit darin, dass die Überzeugun-

[114] Die hier beschriebenen Lernphasen beziehen sich auf die Angaben des Instituts und resultieren aus der Vorgehensweise dieses spezifischen Trainings.

gen der Teilnehmer, die ein Teil ihrer Identität sind, immer wieder hinterfragt werden. Die Teilnehmer müssen lernen, dass Kulturstandards historisch entwickelte, sinnvolle Problemlösungen sind, die zusammen eine Gesamtlösung einer bestimmten gesellschaftlichen Situation darstellen. Wenn Lösungen an bestimmte Voraussetzungen gebunden sind, dann entstehen auch einzelne Phänomene nicht willkürlich, sondern aus einem gesamtgesellschaftlichen Kontext heraus. Ein Beispiel hierfür ist die „Pünktlichkeit". Wenn „Pünktlichkeit" produktiv wirken soll, dann bedarf sie einer hochgradig zeitregulierten Gesellschaft und deren Infrastruktur. Dies trifft z.B. auf Deutschland zu, wo viel Wert auf eine straffe Organisation und Zeitplanung gelegt wird, da man davon den Erfolg eines Unternehmens abhängig macht. Dieses Zeitempfinden unterscheidet sich jedoch in verschiedenen Kulturen und hängt ganz davon ab, welche Bedeutung eine Gesellschaft der exakten Einhaltung bestimmter Zeitvorgaben beimisst. Nur wenn man sich dieser Unterschiede bewusst ist, kann man den unterschiedlichen Umgang mit Zeit in anderen Kulturen „begreifen", ohne ihn an den Maßstäben der eigenen Kultur gemessen, als unkonform oder gar respektlos zu deuten. Dieser Prozess wird **affektive Neubewertung** genannt, ohne die es kaum möglich ist, eine kognitive Umstrukturierung zu erreichen (vgl. IFIM, „Das „Contrast-Culture-Training des IFIM").

Am Ende des Trainings sollte eine Querschnittsanalyse der bisherigen Arbeitsergebnisse erfolgen, um zu verdeutlichen, dass spezifische Grundelemente der Zielkultur immer wieder auftauchen und dass einige davon immer wieder als besonders problematisch erlebt werden. Auf diese Weise kann man zentrale Dimensionen identifizieren, die sich wie ein roter Faden durch viele Einzelsituationen des Trainings ziehen und die bereits in der interkulturellen Forschung empirisch nachgewiesen wurden. Anhand dieser **Mustererkennung** wird eine Wiederherstellung der Handlungsfähigkeit bewirkt, denn die Muster generieren ein praktikables und generalisierbares Orientierungssystem. Die Funktions- und Wirkungsweise dieses Orientierungssystems haben die Teilnehmer bereits anhand von zahlreichen Beispielen erlebt und erfahren. Dieses grobe Orientierungssystem kann von den Teilnehmern in Eigenleistung differenziert und weiterentwickelt werden. Auf diese Weise werden die Voraussetzungen für „Problem findendes Denken" in der fremden Kultur geschaffen (vgl. IFIM, „Das „Contrast-Culture-Training des IFIM").

Dieses Beispiel veranschaulicht, wie komplex und problembehaftet interkulturelles Lernen ist und dass man nicht erwarten kann, dass alle Teilnehmer einer einmaligen Maßnahme im Anschluss daran den gleichen Kompetenzzuwachs aufweisen. Denn auf welche Art und Weise, in welcher Geschwindigkeit und aus welcher Motivation heraus jemand die einzelnen Lernphasen durchläuft, hängt immer auch von der einzelnen Person ab. Pauline Clapeyron sieht in

der individuellen Motivation somit eine maßgebliche Voraussetzung für interkulturelles Lernen:

> Interkulturelles Lernen ist nicht in jedem Fall eine Sache des freien Willens, es kann jedoch sinnvollerweise nur solange geschehen, wie die Entscheidung zum Kulturkontakt von den jeweiligen Lernenden subjektiv gewollt oder zumindest mit beeinflusst ist. Nur wer sich bewusst ist, dass alle Handlungen im Alltag und im Berufsleben kulturell geprägt sind, hat die Möglichkeit, differenzierter wahrzunehmen, zu handeln und zu kommunizieren. (Clapeyron, 2004, 13)

Die Notwendigkeit für interkulturelles Lernen nimmt in der globalisierten (Arbeits-)welt stetig zu, daher geht der folgende Abschnitt auf die mittlerweile bestehenden Bedarfe und Zielpersonen ein.

3.4.1.3.3. Unternehmerischer Bedarf und Zielgruppen

Ein bedeutender Aspekt im Bereich interkultureller Trainings ist der Trainingsbedarf, der den oben angeführten Ausführungen (z.B. durch Marktglobalisierung) zufolge in nahezu allen Bereichen international tätiger Unternehmen besteht. Insbesondere durch die ständige Ausweitung der Geschäftsbeziehungen auf der internationalen Ebene ist es kaum denkbar, dass die Unternehmen über entsprechendes, den immer wieder neuen (und kulturellen) Anforderungen gewachsenes Personal verfügen. Dieser Bedarf kann nicht vollständig über Neueinstellungen gedeckt werden, es muss auch eine Qualifizierung des vorhandenen Personals erfolgen. Die überwiegende Zielgruppe interkultureller Trainings im Unternehmensbereich scheinen auch weiterhin Führungskräfte der mittleren und oberen Managementebene zu sein, da sie als Entscheidungsträger die Interessen ihres Unternehmens in verschiedenen interkulturellen Situationen vertreten, über sie verhandeln und sie „kommunizieren“ müssen. In letzter Zeit gehen allerdings immer mehr Unternehmen dazu über auch relevante Fachkräfte interkulturell zu qualifizieren. Im Einzelnen lassen sich somit vor allem die folgenden Zielgruppen unterscheiden:

- Expatriates (bzw. Repatriates),
- inländische Mitarbeiter in Überschneidungssituationen,
- Führungsnachwuchskräfte und Potentialträger und
- Trainees.

Die klassische Zielgruppe sind Fach- und Führungskräfte, die für einen befristeten Zeitraum zur Erfüllung einer Aufgabe ins Ausland gehen und dort leben, die so genannten **Expatriates**. Bei dieser Zielgruppe ist der Bedarf am offensichtlichsten, wie aus diversen Forschungsarbei-

ten[115], die sich mit der Entsendungsproblematik befassen, deutlich wird. In der Regel werden Ihnen Fachliteratur, z.T. Erfahrungsberichte, Sprachtraining sowie ein Auslandsvorbereitungstraining für die spezifische Zielkultur angeboten. Zum Teil werden auch die mitausreisenden Ehe- oder Lebenspartner in die Vorbereitungsmaßnahmen miteinbezogen, da sie einen maßgeblichen Anteil daran haben, ob der entsandte Mitarbeiter mit der Lebenssituation im Ausland zurechtkommt und somit seine Aufgabe entsprechend der an ihn gestellten Erwartungen erfüllen kann. Mittlerweile haben einige Unternehmen erkannt, dass eine einmalige kurzfristige Maßnahme zur Unterstützung des Mitarbeiters bei der Erfüllung der Auslandsaufgabe nicht ausreicht und bieten für die Dauer des Aufenthalts ein Coaching an sowie eine Betreuung nach der Wiederkehr (Reintegration). Dabei können die gesammelten Erfahrungen der Mitarbeiter, die im Ausland gearbeitet und gelebt haben, in Form von Erfahrungsberichten oder Workshops mit mehreren Expatriates genutzt werden. Eine systematische Erfassung der Erfahrungen, z.B. in Form einer Datenbank, auf die bei Bedarf von zukünftigen Expatriates zurückgegriffen werden kann, wäre eine sinnvolle Investition, wird aber bislang noch wenig praktiziert (vgl. IFIM, „Presse-Service 2/2002“, 2002; Stahl/Miller/Einfalt/Tung, 2000, 334-354).

Eine weitere Zielgruppe sind **inländische Mitarbeiter in Überschneidungssituationen**. Diese Zielgruppe wurde lange vernachlässigt, gewinnt aber verstärkt an Bedeutung durch die zunehmende Arbeit in bi- oder multikulturellen Teams bzw. an internationalen bzw. interkulturellen Projekten (vgl. Stark, 2005, 89). Es gilt als erwiesen, dass gemischt kulturelle Gruppen aufgrund verschiedener Sichtweisen und Arbeitsstile vielfältigere Problemlösungen finden als monokulturelle Gruppen (vgl. Adler, 1991, 134). Diese Teams arbeiten zeitlich begrenzt an einer einmaligen und komplexen Aufgabe zur Erreichung eines definierten Ziels zusammen und bestehen in der Regel aus Spezialisten aus verschiedenen Unternehmensbereichen. Derartige Projektgruppen können sich auf verschiedenen hierarchischen Ebenen ansiedeln, unterschiedliche Zeithorizonte umfassen und unterschiedlich viele Projektmitglieder haben. In interkulturellen Projekten können die unterschiedlichen Sichtweisen Denk- und Arbeitsstile (z.B. Zeithorizont, Planungs- und Entscheidungsprozesse, Ausführung) aber auch problematisch werden, da unterschiedliche Problemlösungsprozesse und unterschiedliche Auffassungen davon, was Probleme sind, zu Konflikten führen können. Bei einer Beibehal-

[115] Zur Problematik der Entsendung von Mitarbeiten ins Ausland vgl. z.B. Bittner/Reisch, 1994; Bolten, „Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerfahrung entsandter Führungskräfte“, 2006; Brüch, 2001; Djanani/Lösl/Lösl, 2003; Djarrahzadeh/Schwuchow, 1993; Foellbach, 2002; Ganter, 2009; Heuser, 2004; Industrie- und Handelskammer Hochrhein-Bodensee, 2008; Kühlmann, 1995; Perlitz, 2004, 411-420; Thomas, 1995; Tung, 1998; Wegerich, 2006, u.a.

tung des jeweils typischen Arbeitsstils - ohne Rücksicht auf Verluste - sind Konflikte praktisch vorprogrammiert, die eine gemeinsame Zielverfolgung und Zusammenarbeit erschweren oder sogar unmöglich machen. Mitarbeitern, die in dieser Form interkulturell zusammenarbeiten, sollten daher kulturtypische Denk- und Arbeitsstilen illustriert werden. Hierfür eignet sich z.B. eine modellartige, prototypische und vereinfachende Darstellung des Projektmanagements, bei der Unterschiede in Zeithorizont, Planung, Entscheidung und Ausführung aufgezeigt werden können. Kenntnisse über das kulturelle System, Lern- und Arbeitsstile können als Orientierungshilfe dienen und bieten Erklärungsansätze, da sich aus den unterschiedlichen kognitiven Stilen Erklärungen für beobachtbares Verhalten in Managementsituationen ableiten lassen (vgl. Barmeyer, 2000, 216-217, 238).

Ebenfalls zunehmend im Fokus der interkulturellen PE steht die Zielgruppe der **Führungsnachwuchskräfte und Potentialträger**. Die meisten Unternehmen verfügen heute über international ausgerichtete Führungsnachwuchsprogramme, die junge Potentialträger fördern und auf eine Karriere als leitende Führungskraft vorbereiten sollen. Inhaltlich werden die Grundwerte und eine ganzheitliche Betrachtung des Unternehmens vermittelt, eine Förderung der Netzwerkbildung vorangetrieben und Schwerpunkte auf die Themen Führung und Teamarbeit gesetzt. Seit einiger Zeit wird die Zielgruppe von den meisten internationalen Unternehmen auch auf den wenig berufserfahrenen akademischen Führungsnachwuchs ausgedehnt, der beim Eintritt ins Unternehmen eine internationale Traineeausbildung durchläuft, um die Entwicklung interkultureller Kompetenz von Anfang zu fördern.

Die Zielgruppe der **Trainees**[116] besteht größtenteils aus Universitätsabsolventen verschiedener, für das Unternehmen relevanter Fachrichtungen, die überdurchschnittlich gut abgeschnitten haben und eine internationale Karriere anstreben. Die Auswahl der Kandidaten erfolgt zumeist mittels eines Assessment Centers, bei dem auch Interkulturelle Kompetenzaspekte, wie z.B. Fremdsprachenkenntnisse, überprüft werden. Das internationale bzw. interkulturelle Traineeprogramm wird in Abschnitt 3.4.2.2.1 näher erläutert.

Nachdem in diesem Abschnitt kurz die wichtigsten Zielgruppen für interkulturelle PE-Maßnahmen vorgestellt wurden, widmet sich der folgende Abschnitt der Durchführung inter-

[116] „Trainee: Der Begriff entstammt dem angelsächsischem Sprachgebrauch und wird für Auszubildende und Praktikanten verwendet. Im deutschen Sprachgebrauch werden Fachhochschul- oder Hochschulabsolventen als Trainees bezeichnet, wenn sie unmittelbar nach einem qualifizierten Abschluss in einen Betrieb eintreten oder dort ein, speziell für sie entwickeltes Ausbildungsprogramm (Traineeprogramm) durchlaufen“ (Weiterbildung in Baden Württemberg. Lexikon. „Trainee“).

kultureller Trainings bzw. PE-Maßnahmen unter Bezugnahme auf den Zeitpunkt der Durchführung und die Nähe der Maßnahme zur beruflichen Tätigkeit des Mitarbeiters.

3.4.1.3.4. Trainingsdurchführung: Zeitpunkt und Ort

Interkulturelle PE kann als Vorbereitung, Begleitung oder zur Beendigung eines Jobs erfolgen. Im Rahmen wissenschaftlicher Publikationen wird am häufigsten auf vorbereitende interkulturelle Trainings eingegangen. Insbesondere bei längerfristigen Auslandsentsendungen wird jedoch dafür plädiert, alle drei Zeitpunkte zu nutzen, z.B. durch ein Vorbereitungstraining und ggf. einen Sprachkurs, ein Coaching vor Ort und ein Wiedereingliederungstraining bei der Rückkehr (vgl. Kinast/Thomas, 2003, 266-270; Perlitz, 2004, 413-420). In der Regel hängt der Zeitpunkt der Durchführung eines interkulturellen Trainings nicht ausschließlich von theoretischen Gesichtspunkten ab, sondern vielmehr von praktischen Rahmenbedingungen, wie z.B. Kosten. Bedeutend ist auch die Motivation des Teilnehmers, da sie maßgeblich für den interkulturellen Lernprozess ist und somit bei der Wahl des Zeitpunktes berücksichtigt werden sollte (vgl. Foellbach, 2002, 211).

Interkulturelle Trainings bzw. PE-Maßnahmen lassen sich - wie bereits in Abschnitt 3.3.1.3.2 erwähnt - bezogen auf den Austragungsort grundsätzlich untergliedern in „on the job“ oder „off the job“, d.h. ob interkulturelles Training am Arbeitsplatz, z.B. in Form von Job-Rotationen oder interkulturellem Coaching, oder außerhalb des Arbeitsplatzes, z.B. in Form von externen offenen oder unternehmens- bzw. kundeninternen Seminaren oder Trainings stattfindet (vgl. Bittner/Reisch, 1994; Kammel/Teichelmann, 1994, 114-118).

Die Definition für **Training on the job (TON)** eines Wirtschaftslexikons lautet: „Mit TON werden Methoden der Personalentwicklung bezeichnet, die direkt am Arbeitsplatz Anwendung finden und sich auf aktuelle sachliche und personelle Probleme des betrieblichen Alltags (Vermittlung und Erprobung praktischer Kenntnisse und Fertigkeiten) beziehen“ (Wirtschaftslexikon24, „Training on the job“). Dazu können Methoden verwendet werden, wie z.B.

- gelenkte Erfahrungsvermittlung (systematisch aufgebaute Verhaltensentwicklung basierend auf einem individuellen Ausbildungsplan),
- Arbeitsunterweisung (Vorbereitung, Einführung, Anpassung und Vertrautmachen des Anzulernenden mit seiner neuen Arbeitssituation),
- Job Rotation (systematisch geplanter Arbeitsplatzwechsel),
- Personaleinsatz als Assistent/Nachfolger/Stellvertreter (Vorbereitung und Einführung in übergeordnete und veränderte qualitative Arbeitsbereiche) und

- Ausbildung in Projektgruppen (Vermittlung von sachlicher Problemlösungserfahrung und Fähigkeit zur effektiven Kooperation) (vgl. Wirtschaftslexikon24, „Training on the job“).

Bislang scheint das **Training off the job (TOF)** - insbesondere zur Vermittlung interkultureller Kompetenz - jedoch am weitesten verbreitet und wird im Wirtschaftlexikon24 wie folgt beschrieben:

> Training off the job (TOF): Unter TOF werden alle Methoden der Personalentwicklung verstanden, die (gegenüber dem ‚Training on the job‘) außerhalb des Arbeitsplatzes durchgeführt werden und der Vermittlung von tätigkeitsbezogenem theoretischen Wissen sowie spezifischem leistungsbezogenem Verhalten (Fähigkeiten) dienen. (…) Für die Auswahl einer geeigneten Entwicklungsmaßnahme kommen insbesondere teilnehmerabhängige Kriterien (z.B. Vorbildungsstand, Erfahrungen und Einstellungen der Teilnehmer, Gruppengröße), ausbildungs- und inhaltsabhängige Kriterien (z.B. Vermittlung von technologischen oder sozialen Fähigkeiten), ausbilderabhängige Kriterien (Verfügbarkeit, Kenntnis und Erfahrungsstand der Ausbilder) und Entwicklungskosten in Betracht. (Wirtschaftslexikon24, „Training off the job“)

Die Methoden des TOF umfassen z.B. Vorlesungen, programmierte Lehrgänge, Konferenzen, Fälle, Rollenspiele, Planspiele und multiples Management. Jürgen Bolten plädiert in diesem Zusammenhang dafür, dass interkulturelles Training in die Arbeitswelt integriert werden muss, um die Erfahrung interkultureller Interaktion im beruflichen Bereich zu ermöglichen. Er entwarf ein entsprechendes Trainingskonzept „InterAct“, bei dem die Teilnehmer als Mitglieder verschiedener Kulturen an halb-authentischen beruflichen Interaktionen, sog. „planned intercultural games“ teilnehmen (vgl. Bolten, 2002).

Bei *externen offenen Trainings* handelt es sich um Veranstaltungen, die zu einem festen Termin stattfinden, inhaltlich verschiedene Themen behandeln und bei denen die einzelnen Teilnehmer aus verschiedenen Unternehmen stammen können. Die Vorteile dieser Trainings liegen darin, dass sie in der Regel kostengünstiger sind als auf einen spezifischen Bedarf zugeschnittene Maßnahmen und darin, dass für die Unternehmen kein organisatorischer Aufwand der Planung und Durchführung der Trainings entsteht. Der Nachteil besteht in zumeist bunt gemischten Teilnehmergruppen, da dies zum Teil zur Verfolgung sehr unterschiedlicher Interessen bezüglich der Inhalte des Trainings führt. Allerdings kann dies auch den Vorteil haben, dass Mitarbeiter, die zu einem externen Training geschickt werden ihr unternehmensübergreifendes Netzwerk erweitern können, da sie bei den Veranstaltungen auf Mitarbeiter anderer Unternehmen oder Organisationen treffen.

Die *kunden- oder unternehmensinternen Trainings* richten sich an Unternehmen, in denen mehrere Mitarbeiter zu einem Thema trainiert bzw. geschult werden sollen. Innerhalb der internen Trainings kann man einerseits standardisierte Angebote, z.B. generelle Culture-

Awareness-Trainings, und andererseits bedarfsorientierte Angebote, bei denen der Anbieter im Vorfeld eine Bedarfsanalyse durchführt, um die Inhalte und Methoden explizit an den jeweiligen Bedürfnissen und Anforderungen des Unternehmens und der Teilnehmer auszurichten, unterscheiden (vgl. Stark, 2005, 88-89).

Interkulturelle Trainings werden sowohl unternehmensintern als auch -extern angeboten und genutzt. Mittlerweile existieren diverse Institutionen, die den Bedarf erkannt haben und dementsprechende Seminare zur Vermittlung interkultureller Kommunikations-Fähigkeiten anbieten. In Deutschland sind dies z.B. die Carl Duisburg Zentren (Köln), das Institut für Interkulturelles Management (IFIM) (Bad Honnef), die Gesellschaft für Interkulturelle Kommunikation (Hildesheim), die Deutsche Gesellschaft für Personalführung (DGfP) (Düsseldorf) oder die Evangelische Akademie (Bad Boll) (vgl. Festing/Kabst/Weber, 2003). Parallel dazu wächst in Deutschland seit einigen Jahren das Angebot an interkulturell ausgerichteten Studiengängen z.B. in der BWL, in der Ethnologie und in interkulturellen Kommunikationsstudiengängen, zum Teil gibt es sogar eigene Lehrstühle für IKK, z.B. an der freien Universität Berlin. Diese Entwicklung kann zu einer zunehmenden interkulturellen Qualifizierung bereits vor dem Einstieg in das Berufsleben führen, auf der die unternehmerischen PE-Maßnahmen dann gezielt aufbauen können.

Neben der grundsätzlichen Unterscheidung in TON und TOF gibt es weitere Maßnahmen der Personalentwicklung, die nach dem Zeitpunkt der Durchführung unterschieden werden (vgl. Abschnitt 3.3.1.3.2) in „near-the-job“, d.h. Maßnahmen die in unmittelbarer Nähe oder mit Bezug zur eigentlichen beruflichen Tätigkeit erfolgen, z.B. Qualitätszirkel, Fachzirkel oder Lernstätten, „into-the-job“, d.h. Einführungsmaßnahmen zur Vorbereitung auf eine (neue) berufliche Tätigkeit und „out-off-the-job“, d.h. Vorbereitungsmaßnahmen für das Ausscheiden aus der Berufswelt (Ruhestand). Im Sinne interkultureller PE ist allerdings vorrangig die „into-the-job“ Variante relevant, hinter der sich z.B. Berufsausbildungen, Traineeprogramme, Mentoring oder Coaching, verbergen (vgl. Krems, 2009). Abgesehen von der Wahl der geeigneten Zeit und Nähe zum Arbeitsplatz bei der Durchführung kommt auch der Auswahl des Trainers, der die jeweilige Maßnahme umsetzen soll, eine bedeutende Rolle zu. Dieser Aspekt wird im folgenden Abschnitt behandelt.

3.4.1.3.5. Auswahl, Qualifikation und Funktion der Trainer

Ein - bislang eher wenig beachteter - Bestandteil interkultureller Trainings sind die Trainer, die die Trainingsinhalte und -methoden festlegen, die Trainings durchführen und konsequenterweise maßgeblich zum Erfolg des Trainings beitragen können. Relevante Aspekte sind ihre Qualifikation bzw. Kompetenzen (Kenntnisse, Fähigkeiten, persönliche Eigenschaften und

Ethik) und ihre Funktion (Berater, Spezialisten, Lehrer, „change agents“) im Training. Bisher wurden die Trainerfunktionen eher wenig erforscht und bei der Auswahl eines Trainers zumeist in erster Linie Wert auf Kompetenzen und Erfahrungen in der Teilnehmer- und Zielkultur gefordert. Ungeklärt sind z.B. Fragen bezüglich der Auswirkungen der Person des Trainers (Nationalität, Beruf, usw.) auf das Lernen im interkulturellen Training (vgl. Black/Mendenhall, 1990).

Die Problematik der Qualifikation ist vor allem darin zu sehen, dass die Bezeichnung „interkultureller Trainer“ nicht geschützt ist, so dass auch Personen ohne einen entsprechenden Qualifikationsnachweis diesen Titel verwenden können (vgl. Mondialogo Magazine, 2005, 6). Mittlerweile lässt sich die Qualifikation zum interkulturellen Trainer z.B. an der Universität Jena (Fachgebiet Wirtschaftskommunikation) in Zusammenarbeit mit dem gemeinnützigen Verein interculture.de e.V. im Rahmen einer einjährigen Blended Learning[117] Ausbildung erwerben, die mit dem Zertifikat „Interkultureller Trainer“ abschließt. Diese Ausbildung wird seit September 2004 angeboten und entstand aus dem Bedürfnis von Trainern und Unternehmen einen Qualifikationsnachweis bieten zu können, um Unsicherheiten bezogen auf die Qualität der Trainerleistungen aus dem Weg zu räumen. Die Voraussetzungen für die Zulassung zu diesem Zertifikatslehrgang sind

- Abitur,
- Kenntnisse in zwei modernen Fremdsprachen,
- mind. zweimonatiger Auslandsaufenthalt
- solides Grundwissen in der gewählten Zielkultur,
- interkulturelle Praxiserfahrung und
- Zugang zu einem Internet-PC, da ein Großteil der insgesamt 253 Unterrichtsstunden zur Theorie und Praxis IKK über E-Learning erfolgen.

Das Zertifikat qualifiziert zur eigenständigen und wissenschaftlich fundierten Tätigkeit als interkultureller Trainer mit den Schwerpunkten Theorie und Praxis der interkulturellen Kommunikation (vgl. interculture.de „Trainerzertifikat, 2009). Seit 2006 bietet auch das Unternehmen IKUD® Seminare eine praxisorientierte „Ausbildung zum interkulturellen Trainer (m/w) in 5 Modulen“ an, die durch die Deutsche Gesellschaft für interkulturelle Trainingsqualität e.V. (dgikt) geprüft und zertifiziert ist (vgl. IKUD® Seminare, 2009).

---

[117] „Blended Learning verbindet E-Learning mit Präsenzphasen, d.h. Workshops, Seminaren und Vorträgen vor Ort“ (interculture.de, „Das Zertifikat „Interkultureller Trainer“ von A-Z“, 2009, 3).
.

In einem Interview mit dem interkulturellen Themenmagazin „Mondialogo Magazine“ aus dem Jahr 2005 nannte Jürgen Bolten folgende Kriterien, die ein „guter“ interkultureller Trainer besitzen sollte (vgl. Mondialogo Magazine, 2005, 5):

- Fähigkeit Teamprozesse zu erkennen und Teams bzw. deren Handlungen analysieren zu können (psychologische Fundierung),
- tiefgehendes kulturhistorisches Wissen und Erklärungsansätze, die über Verhaltensregeln und Tabus hinausgehen,
- gute Englischkenntnisse,
- eigene und aktuelle interkulturelle Erfahrungen, um glaubwürdig interkulturelle Aspekte vermitteln zu können und
- Fähigkeit andere begeistern zu können.

Neben den traditionellen Trainern trifft man in letzter Zeit immer häufiger auf die Bezeichnung „Coach“, die zwar vermeintlich die gleich Bedeutung besitzt, mit der aber ein anderes Aufgabengebiet des Trainings angesprochen wird, nämlich in erster Linie das „on-the-job“ Training. Unter „Coaching“ wird ein Beratungsprozess verstanden, bei dem der Kunde dabei unterstützt und begleitet wird, eigenständig eine Lösung für eine bestimmte Angelegenheit zu finden und umzusetzen. Der Coach leistet lediglich „Hilfe zur Selbsthilfe“ und unterstützt durch Prozessberatung, er leitet jedoch nicht an. So wird beispielsweise im Rahmen der Vorbereitung auf multikulturelle Zusammenarbeit für eine Rollenveränderung im Training plädiert, bei der die Grenzen zwischen Teilnehmer und Coach verschwimmen, und der Coach die Lösungen nicht mehr vorgibt („lehrt“), sondern vielmehr Lösungen finden lässt („moderiert“) (vgl. Bolten, 2004; Bolten, 2005, 310-311). Die methodische Vorgehensweise erfolgt auf der Basis von mehrperspektivischem Wissen der Sozialpsychologie und der Organisationswissenschaften und umfasst vor allem Reflexions- und Metareflexionsprozesse. Beim Coaching werden die Inhalte und die Ziele durch den Coach und den Kunden gemeinsam bestimmt. Innerhalb eines Coachings kann auch ein Training stattfinden Das Coaching richtet sich vor allem an Führungskräfte bzw. Personen mit Managementaufgaben und qualifizierte Fachkräfte und dient als on-the-job Maßnahme einer intensiven passgenauen Potenzialenwicklung z.B. in Kommunikations-, Interaktions- und Entscheidungsprozessen (vgl. Coaching-Report, „Unterschiede zwischen Coaching und Training“; Hildenbrand, 2006, 3). Interkulturelles Coaching wird einerseits zur Integration ausländischer Führungskräfte und Mitarbeiter im Inland und andererseits im Rahmen von Auslandsentsendungen eingesetzt (vgl. Vogler, 2003, 14).

Darüber hinaus gibt es eine weitere Funktion der interkulturell Lehrenden: den „Mentor“. Beim Mentor handelt es sich um eine beruflich erfahrene Person in gehobener und einfluss-

reicher Position aus dem eigenen Unternehmen. „Der Mentor fördert die berufliche und persönliche Entwicklung des Mitarbeiters durch Beratung, Informationen, Feedback und emotionale Unterstützung“ (Ryschka/Tietze, 2008, 93). Mentoring wird für die Integration von Mitarbeitern in das Unternehmen bzw. Berufswelt und zur Unterstützung beim Übergangs eines Mitarbeiters in eine neue berufliche Situation oder Arbeitsgebiet, eingesetzt. Das Ziel von Mentoringprogrammen besteht somit in der Förderung von Karriere, Netzwerkbildung, Sozialisation im Unternehmen und Persönlichkeitsentwicklung und richtet sich in erster Linie an die Zielgruppe der Berufsanfänger, Neueinsteiger und Potentialträger (vgl. Ryschka/Tietze, 2008, 104). Im Rahmen der interkulturellen PE wird Mentoring als Unterstützung während eines Auslandsaufenthalte, als Vorbereitung auf ein interkulturelles Handlungsfeld oder im Bereich von Nachwuchförderungsprogrammen, wie Trainee-Programmen, als sinnvoll erachtet (vgl. Stumpf, 2003, 241; Vogler, 2003, 14-15).
Der nächste Abschnitt geht auf zwei kritische Aspekte interkultureller Trainings ein, erstens, die in der Literatur zumeist als zu kurz bezeichnete Trainingsdauer und zweitens, die nicht unerheblichen Kosten, die für die Unternehmen entstehen.

3.4.1.3.6. Trainingsdauer und -kosten

Vor gerade mal einem Jahrzehnt wurde die **Dauer** interkultureller Trainings als „variabel“ angesehen. Dies bezog sich in erster Linie auf die damals verbreitetste Form des interkulturellen Trainings als Auslandsvorbereitung. Je länger ein bevorstehender Auslandsaufenthalt dauerte, umso länger war auch die Dauer der entsprechenden Vorbereitungsmaßnahme (vgl. Dreyer, 1997, 184-188). Mittlerweile haben sich in der Praxis, die neben der Auslandsvorbereitung weitere Maßnahmen umfasst (vgl. Abschnitt 3.4.2) ein- bis dreitägige Trainings durchgesetzt (vgl. Cockwell, 2010, 91). Eher in Ausnahmefällen z.B. in internationalen Business Schools, findet man mehrwöchige Trainings (vgl. Stark, 2005, 89). Letztlich richtet sich die Dauer eines interkulturellen Trainings nach dem individuellen bzw. jeweils spezifischen Bildungs- oder Qualifizierungsbedarf, wenngleich die im Folgenden dargestellten Kosten sicherlich auch einen Einfluss auf die vom Unternehmen bewilligte Dauer haben.

Die **Kosten** für interkulturelle Trainings setzen sich aus verschiedenen Faktoren zusammen. Am kostengünstigsten sind die - bereits erwähnten - *externen offenen Seminare* oder Trainings, die zu einem festgelegten Termin und verschiedenen Themen stattfinden. Hier können sich Einzelpersonen aus verschiedenen fachlichen Disziplinen anmelden und teilnehmen. Die Kosten für derartige ein- bis dreitägige Angebote variieren jedoch zum Teil stark. So kostet ein zweitägiges Seminar, „Interkulturelle Kompetenz - Business Across Cultures“, bei der

Berlitz Deutschland GmbH 495€ (inkl. MwSt.) pro Person und Tag und dreitägiges Training, „Auslandsvorbreitung Südostasien: Malaysia, Singapur, Thailand, Indonesien“, beim IFIM 823€ (inkl. MwSt.) pro Person und Tag (Stand 15. Juni 2008). In der Regel sind ausführliche Arbeitsunterlagen und zum Teil auch Mittagessen und Pausengetränke im Gesamtpreis inbegriffen (vgl. Seminus - Die Weiterbildungsplattform im Internet, 2008). Für die Unternehmen entstehen zusätzliche Kosten in Form von Reisekosten, weiterer Verpflegung und Unterkunft der Mitarbeiter sowie durch den Arbeitsausfall des Mitarbeiters.

Bei *internen Seminaren* und Trainings setzen sich die Kosten aus einer noch größeren Anzahl von Faktoren zusammen. Abbildung 30 zeigt, wie die Berechnung der möglichen anfallenden Kosten einer internen Qualifizierungsmaßnahme mit externem Trainer aussehen kann:

Kostenberechnung einer Qualifizierungsmaßnahme		
Kostenart	**Kosten**	**Ergebnis**
Trainerhonorar	Tagessatz x Trainingstage	
Nebenkosten Trainer (z.B. Vorbereitung, Material)		
Reisekosten Trainer		
Verpflegung, Unterkunft Trainer	Tagessatz x Trainingstage	
Kosten Lernmedien	Lizenz, Kauf	
Kosten Internetpräsenz	Lernplattform, Foren, Leitungsgebühren	
Kosten Material	-Miete, Geräte, Medien -Vervielfältigung von Skripten (Material-/Personalkosten) -Verbrauchsmaterial (z.B. Stifte, Karten, Papier)	
Raumkosten (extern angemietete Räume bzw. interne Raumkosten)		
Reisekosten Teilnehmer		
Verpflegung, Unterkunft Teilnehmer	Teilnehmer x Tagessatz x Trainingstage	
Kosten durch Arbeitsausfall der Teilnehmer		
Verwaltungskosten Personalkosten anteilig Sachkosten anteilig	Teilnehmer x Tage x Kosten	
Kosten für die Organisation des Trainings (z.B. Bedarfsanalyse, Auswahl Trainer / Teilnehmer, Evaluation)		

Abbildung 30: Kostenberechnung interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen (eigene Darstellung in Anlehnung an Meier, 2008, 263)

Bei internen Trainings gibt es - wie bereits erwähnt - einerseits standardisierte Angebote und andererseits maßgeschneiderte, bedarfsorientierte Angebote. *Interne standardisierte Trainings*, die im Unternehmen stattfinden, werden ebenfalls zu sehr unterschiedlichen Preisen angeboten. Ein eintägiges Training namens „Business across Cultures“ kostet z.B. bei der Berlitz Deutschland GmbH 1.600€ pro Tag inkl. MwSt. (Stand 15. Juni 2008). Diese Angebo-

te richten sich in der Regel an eine Maximalteilnehmerzahl von 12 Personen. Wie aus Abbildung 30 hervorgeht, entstehen hier für das Unternehmen zusätzliche Kosten, wie Materialkosten, Raumkosten, ggf. Reise- und Verpflegungskosten für die Mitarbeiter, organisatorischer Aufwand, Kosten durch den Arbeitsausfall der Mitarbeiter usw. Bei internen Trainings können unter Umständen die Verpflegungskosten (außerhalb der Trainingszeit) sowie Reise- und Unterbringungskosten für die Mitarbeiter wegfallen, sofern die Teilnehmer nicht von anderen Unternehmensstandorten anreisen müssen, um das Training zu besuchen. Der Wegfall von An- und Abreisezeiten kann außerdem die Zeit des Arbeitsausfalls verringern. Die kostspieligste Variante ist das *interne Training mit vorab Bedarfsanalyse*. Ein derartiges ein eintägiges Seminar namens „Interkulturelles Training Indien“ kostet beispielsweise bei der BayTech Akademie 2.975 € pro Tag inkl. MwSt. (Stand 15. Juni 2008). Hinzu kommen die gleichen Kosten wie beim oben genannten standardisierten internen Training (vgl. Stark, 2005, 90; Seminus - Die Weiterbildungsplattform im Internet, 2008).

Letztlich müssen die Unternehmen nachdem sie die Kosten (siehe Abbildung 30) zugeordnet haben, verschiedene Qualifizierungsangebote bzw. Angebote selbstständiger Trainer miteinander vergleichen, um das für den Einzelfall „günstigere“ Angebot zu ermitteln. In der Regel gilt, dass ab einer bestimmten Anzahl an Teilnehmern ein internes Training gegenüber der Buchung von externen Standardprogrammen rentabler ist. Diese Analyse, die „Break-Even-Analyse“ genannt wird, kann nur für einen konkreten Fall erfolgen, da z.B. die Inklusivleistungen von Trainern (Honorar, Reise-, Verpflegungs- und Unterkunftskosten) unterschiedlich ausfallen (vgl. Meier, 2008, 264-265).

Nachdem in diesem Abschnitt ein Eindruck der zum Teil erheblichen Kosten, die interkulturelle Trainings verursachen, vermittelt wurde, geht der nächste Abschnitt auf die bedeutende Rolle der Evaluation interkultureller Trainings bzw. PE-Maßnahmen ein, von der es maßgeblich abhängt, ob die verursachten Kosten als gerechtfertigt angesehen werden.

3.4.1.3.7. Trainingsevaluation

Der Begriff „Evaluation“ wird in der Literatur nicht einheitlich definiert, selbst wenn man ihn auf Weiterbildungsmaßnahmen, wie das hier betrachtete interkulturelle Training, eingrenzt. Eine Ursache hierfür ist in den unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen zu sehen, die sich mit dem Thema Evaluation beschäftigen und jeweils unterschiedliche methodische Vorgehensweisen benutzen. Für die Evaluation werden im Zusammenhang mit interkulturellen PE-Maßnahmen auch Begriffe wie Erfolgskontrolle, Effizienzforschung, Wirkungskontrolle, Personalcontrolling oder Qualitätskontrolle verwendet, die teilweise für Synonyme und teilweise für besondere Formen der Evaluation stehen (vgl. Ennes/Rappe/Zwick, 2008, 230).

Aus den verschiedenen Definitionen lassen sich die folgenden vier Merkmale für die Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen ableiten (vgl. Will/Blickhan, 1987, 14; Kinast, 2003, 205; Elham, 2007, 45):

- Erstens, werden mit der Evaluation bestimmte Ziele verfolgt, die primär in der Optimierung der Maßnahmen, der Kontrolle des Lernerfolgs, des Transfererfolgs und des Trainers sowie der Legitimation der Maßnahmen gegenüber der Unternehmensführung bestehen. Weitere Ziele sind die Lernmotivation der Teilnehmer und die Imageverbesserung der Maßnahmen.
- Zweitens, basiert die Evaluation auf einer systematisch ermittelten Datenbasis über die Voraussetzungen, den Kontext, die Prozesse und die Wirkungen der Maßnahme.
- Drittens, erfolgt im Rahmen der Evaluation eine Bewertung, die die gewonnenen Daten anhand von Wertmaßstäben und unter Berücksichtigung bestimmter Regeln evaluiert.
- Viertens, betrachtet die Evaluation einzelne Bereiche von geplanten, durchgeführten oder abgeschlossenen Weiterbildungsmaßnahmen und bildet einen Bestandteil der Entwicklung, Umsetzung und Kontrolle strategischer PE-Arbeit. Sie zielt in der Regel nicht auf eine Leistungsbewertung von Einzelpersonen ab.

Die Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen beinhaltet somit die Messung der Fähigkeiten, Leistung oder des Wissens eines Teilnehmers in einem Fachgebiet, die vor während oder nach der Maßnahme erfolgt. Dabei können sowohl der Nutzwert der Maßnahme (weiche Faktoren) als auch das Kosten-Nutzen-Verhältnis (harte Faktoren) als Wertmaßstäbe herangezogen werden. Die Evaluation dient zur Überprüfung der Wirkungen und des Nutzens einer Weiterbildungsmaßnahme für die Teilnehmer und für das Unternehmen, die über die Erreichung der Trainingsziele hinausgeht und auch die Anwendung des Erlernten im Arbeitsleben (Lerntransfer) umfasst (vgl. Kinast, 2003, 205). Diese Funktionen der Evaluation gehen auch aus der folgenden Beschreibung von Leslie Rae hervor:

> The assessment of the total value of a training programme, training system or training course in both value- and cost-effective terms (i.e. an effective ROI). It differs from validation in that it is concerned with the overall benefit of the complete training programme and its implementation and not just the achievement of the laid down learning objectives. It includes all the pre-course and post-course action and the post course implementation of the learning by the learner at work. (Rae, 2002, 2)

Für die Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen, wie interkulturellen Trainings, können verschiedenen Kriterien angewendet werden. Eins der bekanntesten Evaluationsmodelle stammt von Donald L. Kirkpatrick und kann als Rahmenwerk dienen, um Evaluationsstudien einzuordnen und zu systematisieren. Das Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick wird insbesondere in der Trainingsevaluation sehr häufig verwendet und unterteilt die Evaluationskrite-

rien in vier Ebenen (Reaktionen, Erlerntes, Verhalten und Resultate), auf denen die Wirkungen interkultureller Trainings gemessen werden können (vgl. Kirkpatrick/Kirkpatrick, 2006, 21-70):

- Die erste Ebene misst die **Reaktionen**, die sich in Form von subjektiven Bewertungen, Einstellungen und Gefühlen der Teilnehmer zum Training erfassen lassen. Instrumente für die Reaktionsmessung sind z.B. Fragebögen oder Interviews zur subjektiven Einschätzung des Trainings (Selbstauskünfte) durch die Teilnehmer, die direkt im Anschluss an die Trainingsdurchführung eingesetzt werden.
- Die zweite Ebene umfasst das **Erlernte**, d.h. die Aufnahme, Verarbeitung und Bewältigung der Lerninhalte, das sich in der Veränderung von Einstellungen, Wissen und Fähigkeiten manifestiert. Instrumente zur Ermittlung des Erlernten am Ende des Trainings sind z.B. schriftliche Tests oder Fragebögen sowie Veraltensbeobachtungen durch den Trainer.
- Die dritte Ebene widmet sich dem **Verhalten**, das die Teilnehmer nach dem Training zeigen. Es soll ermittelt werden, ob im Training behandelten Verhaltens auf den Arbeitsplatz transferiert wird (Transfer des Erlernten). Als Instrumente bieten sich z.B. auf Video aufgezeichnete Rollenspiele, in denen die erlernten Verhaltensweisen angewandt werden oder Vorgesetztenbeurteilungen, die längere Zeit nach dem Training erfolgen, an.
- Die vierte Ebene evaluiert die **Resultate**, anhand von Kriterien, die sich in unternehmensbezogenen Zielen niederschlagen. Als Instrumente dienen z.B. ökonomische Nutzwertanalysen, die Qualität oder Quantität der Arbeitsleistung in einer Abteilung, Beförderungen oder Leistungsbeurteilungen zu Bewertung heranziehen.

Häufig wird versucht, das Training anhand der Berechnung des Kosten-Nutzen-Verhältnisses bzw. „Return in Investment“ (ROI) auf den ökonomischen Vorteil hin zu bewerten. Diese Vorgehensweise vernachlässigt jedoch, dass die Lernziele der Trainings zum Teil indirekten oder vorproduktiven Unternehmenszielen dienen, z.B. ein besseres Arbeitsklima, die Bindung der Mitarbeiter an das Unternehmen oder die Förderung der Lernkultur, umfassen, die sich erst langfristig positiv auswirken. Empfehlenswert erscheint eine zusätzliche Kosten-Wirksamkeits-Berechnung (Value of Investment), bei der eine Verbesserung der Performanz und somit qualitative, strategische Effekte von Trainingsmaßnahmen gemessen werden (vgl. Kirkpatrick/Kirkpatrick, 2006, 21-70; Pauls/Krause, 2003, 6-7; Stephany, 2009, 21-22).

Die Effektivität der meisten interkulturellen PE-Maßnahmen ist bisher noch nicht im Sinne einer systematischen Überprüfung und eines Vergleichs verschiedener Maßnahmen empirisch bestätigt worden. Beklagt wird insbesondere ein Mangel an langfristig angelegten Studien und unabhängigen Messungen zu abhängigen Variablen in den einzelnen Fähigkeiten. Bei einigen Maßnahmen wird zudem eine fehlende theoretische Fundierung beanstandet, auf deren Basis Evaluationen stattfinden können. Fred Becker et al. merken diesbezüglich an: „Die praktische Umsetzung der Evaluation steckt in vielen Unternehmen noch in den Kinderschuhen - weder spezifisch noch ganzheitlich ist die praktische Umsetzung der Evaluation in Unternehmen weit fortgeschritten“ (Becker/Meißner/Werning, 2008, 4).

Die Gründe für den geringen Einsatz von umfangreichen Evaluationen liegen zum einen darin, dass Ziele wie Empathiefähigkeit, Kultursensibilisierung, Motivation zur Kooperation, Konflikthandhabung etc., vor allem kognitive Verhaltensweisen ansprechen, die als schwer überprüfbar gelten. Zum anderen werden die Erfolge oder Misserfolge derartiger Bildungsmaßnahmen erst mit zeitlicher Verzögerung „sichtbar“, da die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten oft nicht direkt im Anschluss angewendet und somit wirksam werden können. Wenn beispielsweise ein Mitarbeiter nach einer Maßnahme zur Auslandsvorbereitung ins Ausland geschickt wird, ist es für das entsendende Unternehmen schwierig nachzuvollziehen, wie viel er vom Erlernten umsetzt. Außerdem besteht die Schwierigkeit der Erfolgszurechnung, d.h. die erforderliche Beurteilung darüber, ob die Trainingsmaßnahme oder andere Einflüsse, die z.B. in der Persönlichkeit des Mitarbeiters oder in externen Einflüssen, wie der Situation und den Kommunikationspartnern, begründet liegen, der Schlüssel zum Erfolg oder auch Misserfolg waren (vgl. Black/Mendenhall, 2003, 540-542; Kammel/Teichelmann, 1994, 134-138). Weitere Gründe werden in den hohen Kosten von Evaluationsprojekten, in der mangelnden methodischen Kompetenz der Personen, die für das Bildungscontrolling verantwortlich sind, in begrenzten Personalkapazitäten in den PE-Abteilungen, in der knappen Zeit, die den teilnehmenden Mitarbeitern für die Erfüllung ihres Tagesgeschäfts zur Verfügung haben und in Widerständen gegenüber Evaluationsprojekten gesehen (vgl. Kinast, 2003, 204-205).

Die schwierige Messbarkeit der Erfolge gilt, neben den - bereits erwähnten - nicht unbeträchtlichen Kosten, die durch interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen entstehen, als weiterer Grund dafür, dass die Anwendung interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen innerhalb der Unternehmen immer in stark begrenztem Umfang erfolgt. Die Deutsche Gesellschaft für Personalführung (DGFP) merkt diesbezüglich an: „Die Teilnahme von Mitarbeitern an internationalen Führungsseminaren ist teuer, aber als Maßnahme nicht zu unterschätzen.

Zum einen wegen der Motivation, die davon ausgeht, zum anderen wegen des Zugewinns an Wissen und Erfahrung“ (DGFP, 1995, 17). Dementsprechend sollte die Mitarbeiterentwicklung als Investition gesehen werden, die sich auch aus ökonomischer Sicht positiv auf den Unternehmenserfolg auswirken kann. Um die positive Bilanz sichtbar zu machen, müssen die Unternehmen jedoch eine zielgerichtete Evaluation der Personalentwicklungsmaßnahmen durchführen, deren Ergebnisse wiederum für die Konzeption weiterer oder Optimierung vorhandener Personalentwicklungsmaßnahmen genutzt werden können.

Für eine systematische und erschöpfende Evaluation gibt es vielfältige Ansätze, Methoden und Instrumente. Diese gehen weit über die verbreitete Methode der Verteilung von Evaluationsfragebögen, auch „Happy Sheets“ genannt, hinaus, die am Ende der jeweiligen Veranstaltung an die Teilnehmer verteilt werden, um Feedback zur Zufriedenheit mit der Veranstaltung, Lehrmethode und dem Trainer, aber auch zum Essen, Hotel, etc. zu erhalten. Sinnvoll erscheint vielmehr die Steuerung und Beeinflussung des Lerntransfers in sämtlichen Phasen des Lern- und Transferprozesses. Das umfasst zum einen direkte Phasen, in denen die Mitarbeiter selbst beteiligt sind, und zum anderen indirekte Phasen der Administration der jeweiligen Maßnahme und der jeweiligen Arbeits- und Lernbedingungen. Ein besonderes Augenmerk sollte auf der Anwendung des Erlernten (z.B. Wissen, Einstellungen, Fähigkeiten usw.) im Arbeitsalltag (Transfer) liegen.
Die Grundlage für eine nachhaltige Transfersteuerung bildet eine sorgfältige und strukturierte Evaluation, die idealerweise auf verschiedenen Ebenen entlang des Personalentwicklungsprozesses erfolgt. Dies umfasst eine methodische Evaluation

- der Vorbereitung (Input-Evaluation),
- des Verlaufs (Prozess-Evaluation),
- des Ergebnisses (Output-Evaluation) und
- des Gesamtkonzepts der Personalentwicklungsmaßnahme (Konzept-Evaluation).

Abbildung 31 veranschaulicht die soeben erwähnten Ebenen der Evaluation von Personalentwicklungsmaßnahmen (vgl. Becker/Meißner/Werning, 2008, 5):

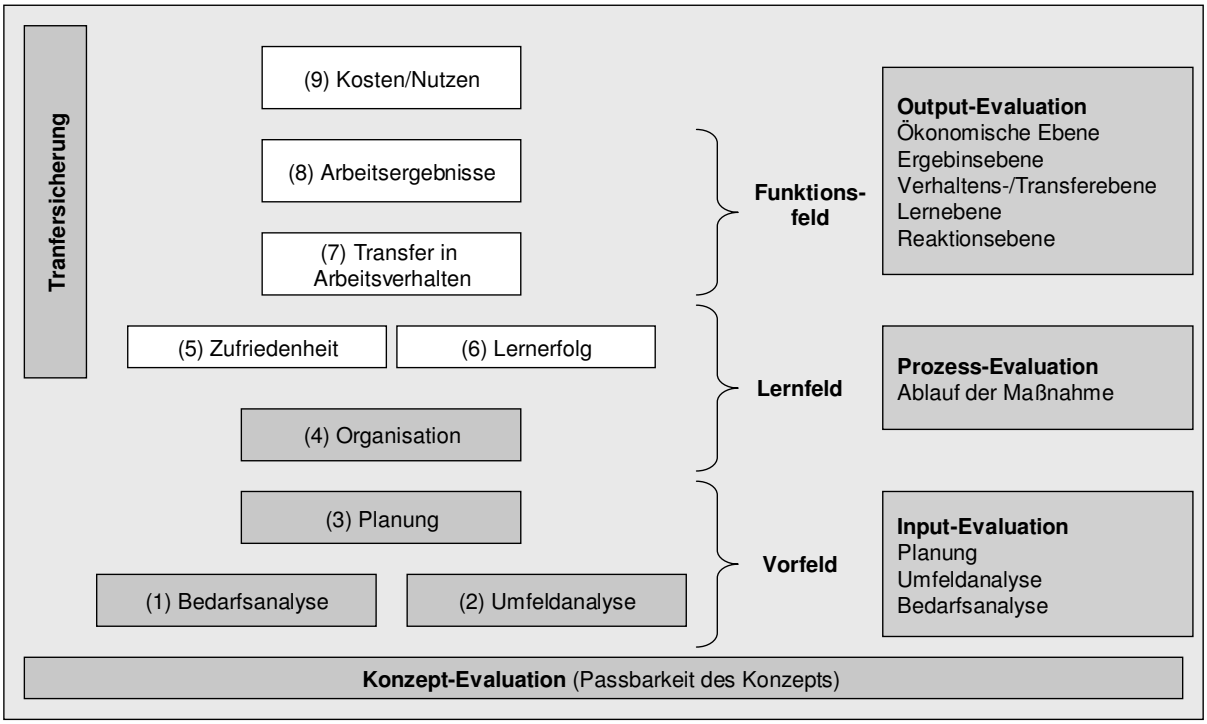

Abbildung 31: Evaluation von Personalentwicklungsmaßnahmen: Ebenen und Bereiche (Becker/Meißner/Werning, 2008, 5)

Diese Vorgehensweise unterscheidet sich maßgeblich von anderen Ansätzen des Bildungscontrollings (hierzu zählt auch das Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick), die sich häufig in erster Linie auf das Ergebnis einer Maßnahme (Output-Evaluation) konzentrieren.

Verschiedene empirische Studien[118] zur Evaluationspraxis von (allgemeinen) Weiterbildungsmaßnahmen sind jedoch zu dem Ergebnis gekommen, dass in deutschen Unternehmen in der Regel nicht alle Ebenen des Evaluationsprozesses betrachtet werden. Eine rezente Studie zum Thema „Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen“ stammt von der Deutschen Gesellschaft für Personalführung (DGFP), die gemeinsam mit dem Lehrstuhl für Betriebswirtschaftslehre der Universität Bielefeld erstellt wurde, um die Anwendung der unterschiedlichen Evaluationsphasen in der Praxis zu überprüfen. Bei der Studie handelt es sich um eine im März 2008 durchgeführte (elektronische) schriftliche Befragung von verantwortlichen Mitarbeitern für Personalentwicklung und Bildung (insgesamt 110 Personen) ausgewählter DGFP-Mitgliedsunternehmen aus verschiedenen Branchen (z.B. Chemie/Pharma, Maschinen-/Fahrzeugbau, Versicherungen/Banken und Handel) (vgl. Becker/Meißner/Werning, 2008). Zusammengefasst lassen sich die Ergebnisse dieser Untersuchung wie folgt beschreiben:

[118] Vgl. z.B. Arnold, 1992; Gülpen, 1996; Pawlowsky/Bäumer, 1996; Wangermann/Schlöder, 2008, 3; Häring, 2003, 171-174, 183, 192, 204-205.

- Insgesamt gesehen erfolgt die Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen in den befragten Unternehmen nicht auf allen Ebenen des oben beschriebenen Evaluationsmodells, sondern am häufigsten in Form einer Prozess-Evaluation (89%) und einer Output-Evaluation (83%). Das Konzept und die Planung werden hingegen nur bei ca. der Hälfte der Unternehmen evaluiert. Dabei wird nur in der Hälfte (ca. 52%) der befragten Unternehmen alle Weiterbildungsmaßnahmen evaluiert, in 45% der Unternehmen hingegen nur bestimmte Maßnahmen, z.B. nur für bestimmte Zielgruppenmaßnahmen, nur regelmäßig durchgeführte Maßnahmen, nur besonders kostenintensive Maßnahmen oder nur besonders wichtige Maßnahmen.
- Die Unternehmen nutzen dabei vor allem Instrumente, wie Selbstauskünfte der Teilnehmer (88%), Befragung des Vorgesetzten (55%) und Befragung der Teilnehmer in Interviews (50%), die größtenteils von Personalentwicklern geführt werden. Dementsprechend werden abschließende Tests (12,5%), Kosten- Nutzen-Analysen (11,5%), Kennzahlen (5,7%), Beobachtungen der Teilnehmer durch Assessment Center (4%), Investitionsrechnungen (3%) oder Befragungen der Kunden (2%) kaum eingesetzt.
- Beim Zeitpunkt der Evaluation ergab sich, dass ein Drittel der Unternehmen unmittelbar nach der Veranstaltung die Maßnahme evaluieren, eine Mehrfachevaluation zu verschiedenen Zeitpunkten führen hingegen nur neun der befragten Unternehmen durch.
- Die wichtigsten Funktionen der Evaluation sind aus Unternehmenssicht die Optimierung der Weiterbildungsmaßnahmen und die Kontrolle des Lern- und Transfererfolgs. Demgegenüber wird die Legitimation der Weiterbildungsmaßnahme gegenüber der Unternehmensführung, die Motivation der Teilnehmer oder die Kontrolle des Trainers als weniger wichtig angesehen.

Tendenziell lässt sich jedoch feststellen, dass Unternehmen, die sich seit mehreren Jahren mit dem Thema Evaluation auseinandersetzen, eine steigende Tendenz im Umfang (Evaluation auf mehreren Ebenen) und in der Verwendung verschiedener Instrumente zu erkennen ist. (vgl. Becker/Meißner/Werning, 2008, 13-28). Anzumerken ist an dieser Stelle, dass sich diese Studie auf die Evaluation allgemeiner betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen bezieht und nicht speziell auf die Evaluation interkultureller Maßnahmen eingeht, die im Fokus dieser Arbeit stehen. Die Untersuchungsergebnisse legen jedoch die Vermutung nahe, dass die Unternehmen auch ihre interkulturellen PE-Maßnahmen nicht in größerem Umfang evaluieren. Diese Annahme wird u.a. im Rahmen der empirischen Untersuchung dieser Arbeit (Abschnitt 4) überprüft.

Zusammengefasst lässt sich für die Evaluation interkultureller Trainings bzw. PE-Maßnahmen insgesamt festhalten, dass diese in deutschen Unternehmen bislang scheinbar noch nicht in größerem Umfang erfolgt. Begründet wird dies zumeist damit, dass der Zusammenhang zwischen dem absolvierten Training und dem Verhalten danach nicht eindeutig auf die Lernerfolge des Trainings zurückgeführt werden kann, sondern von vielen äußeren Aspekten (z.B. Situation, Gesprächspartner) und inneren Aspekten (z.B. Persönlichkeit) beeinflusst wird. Die Kostenintensität interkultureller Trainings und die Annahme, dass interkulturelle Trainings einen Beitrag zum internationalen Unternehmenserfolg und zur Handlungskompetenz international tätiger Mitarbeiter leisten können, machen eine systematisch geplante Evaluation interkultureller Trainings jedoch erforderlich (vgl. Kinast, 2003, 205; Elham, 2007, 45). Die Evaluation sollte anhand verschiedener Instrumente, auf verschiedenen Ebenen und zu verschiedenen Zeitpunkten erfolgen und neben den Teilnehmern auch die Trainer und die Vorgesetzten der Teilnehmer miteinbeziehen.

Der folgende Abschnitt widmet sich schließlich der methodischen Typologisierung interkultureller Trainings und gibt die aus der einschlägigen Forschungsliteratur hervorgehenden Ansätze zur Kategorisierung interkultureller Trainings wieder.

3.4.1.3.8. Methodische Typologisierung interkultureller Trainings

Die Trainingsmethoden[119] werden zumeist ganz grundsätzlich unterteilt in didaktisch und interaktionsorientiert (d.h. konstruierte Aktivitäten zum Erfahrungslernen in Workshops, Simulationen, Fallstudien, Rollenspielen).

Die **didaktische Methode** umfasst in erster Linie kognitives Verstehen von Daten und Fakten über die wirtschaftlichen, politischen und sozialen Verhältnisse einer oder mehrerer anderer Kulturen sowie Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Kulturen. Dieses Wissen wird z.B. über Diskussionen, Präsentationen, Vorträge, Bücher, Filme, Kulturassimilatoren, Sprachtrainings, Diskussionen usw. vermittelt. Der Vorteil der Methode liegt darin, dass in kurzer Zeit ein hoher Informationsbedarf gestillt werden kann wodurch Unsicherheiten vermindert werden können. Allerdings kann diese Methode bei unzureichender Reflexion auch zur Stereotypenbildung beitragen.

[119] Zu interkulturellen Trainingsmethoden vgl. Bittner/Reisch, 1994; Hofstede, 1997; Kammel/Teichelmann, 1994; Festing/Kabst/Weber, 2003; Tung 1998.

Die **interaktionsorientierte Methode** hingegen besteht in konstruierten Aktivitäten (mit Personen aus der/den Zielkultur/en) zum Erfahrungslernen, z.B. in Workshops, Simulationen, Fallstudien, Rollenspielen, usw. Interaktive und spielerische Elemente, bei denen der Einfluss der eigenen Kultur auf das Fühlen, Denken und Handeln im direkten Kontakt mit Personen aus der Zielkultur bewusst gemacht wird, sind eine gute Methode, um Handlungskompetenzen zu entwickeln. Der Vorteil liegt hier in der hohen Authentizität durch die Personen / Trainer aus der Zielkultur. Der Nachteil der Methode besteht darin, geeignete Personen und Trainer aus der jeweiligen Zielkultur zu finden und darin, dass die Methode personal- und kostenintensiver ist (vgl. Kinast, „Interkulturelles Training“, 2003, 184-189).

Des Weiteren wird unterschieden in kulturspezifische und kulturübergreifende Trainings. Bei der **kulturspezifischen Methode** steht eine bestimmte Kultur, in der Regel die so genannte „Zielkultur“, im Fokus. Über diese Kultur werden Kenntnisse vermittelt und sie wird häufig mit der Heimatkultur kontrastiert. Bei der **kulturübergreifenden Methode** hingegen wird keine spezifische Kultur behandelt, sondern es werden generelle Kenntnisse über Kultur(en) bzw. Bewusstsein und Sensibilisierung für kulturbedingte Unterschiede vermittelt (vgl. „Interkulturelles Training“, 2003, 183-184). In der Praxis werden die verschiedenen Inhalte und Methoden (je nach Bedarf) auch gemischt.

Die folgende graphische Darstellung (Abbildung 32) veranschaulicht die vier möglichen Trainingskategorien, die sich aus der Kombination der grundsätzlichen methodischen Unterscheidung oder Typologisierung in kulturspezifisch, kulturübergreifend, informatorisch und interaktionsorientiert[120] bilden lassen.

[120] Zu dieser Typologisierung vgl. Gudykunst/Guzley/Hammer, 1996.

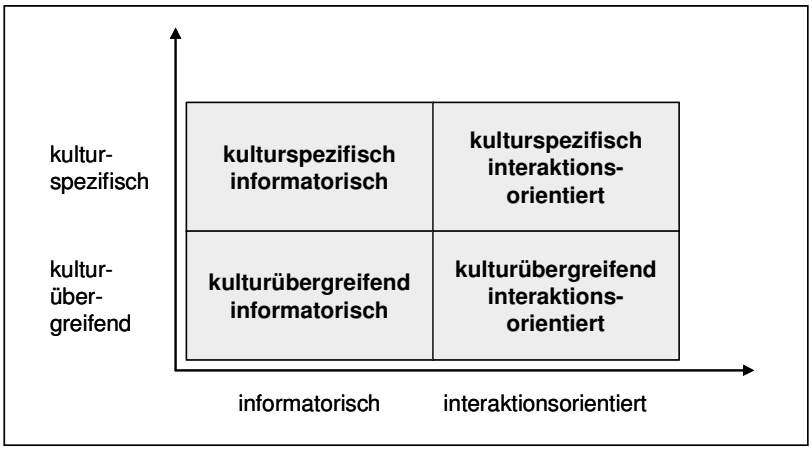

Abbildung 32: Methodische Typologisierung interkultureller Trainings I (eigene Darstellung)

Die Vorteile der **kulturübergreifenden informatorischen Trainings** liegen in einem hohen kognitiven Lerneffekt bezüglich IKK-Prozesse, in begrenzten Anforderungen an den bzw. die Trainer sowie in einem geringen Zeit- und Kostenaufwand. Die Nachteile sind darin zu sehen, dass die Inhalte oft als zu abstrakt empfunden werden und keine emotionale Auseinandersetzung erfolgt (vgl. Bolten, 2000, „Kultur ist Kommunikationsprodukt"; Reisch, 1993).

Die Vorteile **kulturübergreifender interaktionsorientierter Trainings** sind direkte Erfahrungen mit Interkulturalität bei kulturell gemischten Gruppen, die Möglichkeit ganzheitlichen Lernens (Kognitionen, Gefühle und Handeln) sowie intensive Selbsterfahrung. Die Nachteile bestehen in fiktiven Übungssituationen, die oft nicht ernst genommen werden, einem erschwerten Transfer auf spezifische reale Situationen durch abstrakte und irreale Situationen, Zeit- und Kostenintensivität sowie hohen Anforderungen an den Trainer (vgl. Bolten, 2000, „Kultur ist Kommunikationsprodukt"; Reisch, 1993).

Kulturspezifische informatorische Trainings besitzen den Vorteil, dass ein tiefgehendes Verständnis der Gastkultur möglich wird und der Aufbau konkreter kognitiver Muster gefördert wird. Als Nachteil besteht die Gefahr zur Stereotypenbildung und dass wiederum keine emotionale Auseinandersetzung stattfindet (vgl. Bolten, 2000, „Kultur ist Kommunikationsprodukt"; Reisch, 1993).

Die Vorteile der **kulturspezifischen interaktionsorientierten Trainings** liegen in semiauthentischen Erfahrungen, im konkreten Ausprobieren realistischer Situationen, im Erleichtern der Transferleistung durch situatives Handeln und im ganzheitlichen Lernen. Die Nachteile bestehen in einer hohen Zeit- und Kostenintensität, in hohen Anforderungen an die Trainer

und darin, dass sie sich nicht für große Gruppen eignen (vgl. Bolten, 2000, „Kultur ist Kommunikationsprodukt"; Reisch, 1993). Angeboten werden Trainings aus allen vier Quadranten, allerdings überwiegen die kulturspezifischen Trainings (vgl. Stark, 2005, 88-89).

In Abbildung 33 werden den Trainingstypen entsprechende Beispiele an Methoden und Maßnahmen[121] zugeordnet, um die abstrakten Typologien greifbarer zu machen:

Kulturübergreifend informatorische Trainings	**Kulturspezifisch informatorische Trainings**
- Culture General Assimilator - Seminare zur interkulturellen Kommunikationstheorie, Kulturanthropologie und kulturvergleichenden Psychologie - Trainingsvideos - diskursanalytisch fundierte Trainings - Fallstudienbearbeitung	- Kulturspezifisches informatorisches Training bzw. kulturspezifische Seminare zu Geschichte, Alltagsgeschichte und Wertewandel eines Kulturraums - kulturspezifischer Assimilator - Fallstudienbearbeitung - Fremdsprachenunterricht
Kulturübergreifend interaktionsorientierte Trainings	**Kulturspezifisch interaktionsorientierte Trainings**
- Kulturübergreifende Sensibilisierungstrainings bzw. „Cultural Awareness Trainings" und Simulationen/Rollenspiele zur interkulturellen Sensibilisierung - interkulturelle Workshops (multikulturelle Gruppen) - Selbstbeurteilungs-Fragebögen	- bikulturelle Kommunikations-Workshops - kulturspezifische Simulationen und Rollenspiele - kulturspezifische Sensibilisierungstrainings - Contrast-Culture Training - Vermittlung von interkulturellen Weltmodellen

Abbildung 33: Methodische Typologisierung interkultureller Trainings II (eigene Darstellung in Anlehnung an Bolten, 2003, 375)

Ein Nachteil dieser Darstellung ist darin zu sehen, dass hier nicht zwischen Trainingsmethoden und -programmen unterschieden wird.

Eine ähnliche Typologisierung interkultureller Trainings nimmt Christoph Barmeyer vor, allerdings in Form einer eindeutigeren Darstellung (Abbildung 34), da er rein methodische Beispiele verwendet:

[121] Die in Abbildung 33 enthaltenen Methoden und Maßnahmen werden in Abschnitt 3.4.2. im Einzelnen erklärt.

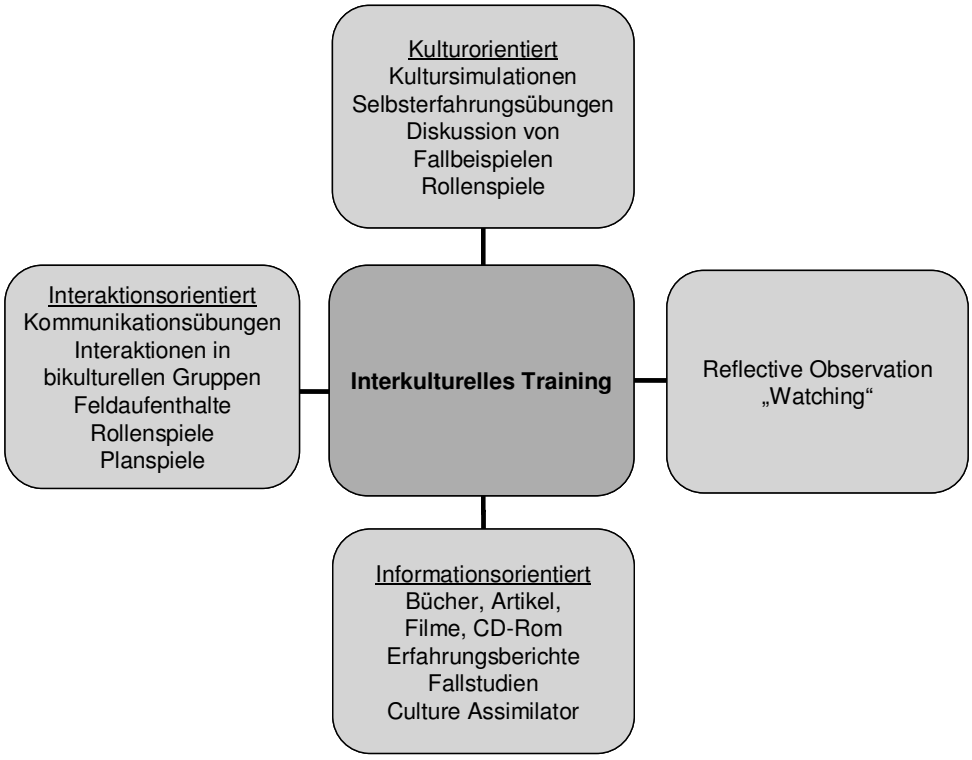

Abbildung 34: Methodische Typologisierung interkultureller Trainings III (eigene Darstellung in Anlehnung an Barmeyer, 2000, 327)

Barmeyer verwendet zwar wiederum die Kategorien „kulturorientiert“, interaktionsorientiert“ und „informationsorientiert“ jedoch entfällt die Kategorie „kulturübergreifend“ und wird durch „Reflective Observation“ (Reflektives Beobachten) ersetzt. „Reflective Observation“ ist eine Methode des Erfahrungslernens, die vom - bereits in Abschnitt 3.4.1.2 erwähnten – Amerikaner David A. Kolb, im Rahmen empirischer Untersuchungen als Lernstil identifiziert wurde. Laut Kolb versteht man darunter perzeptive, d.h. wahrnehmungsorientierte Methoden, die Fähigkeiten wie die Reflektion über die Bedeutung von Ideen und Situationen, anhand von sorgfältigem Beobachten und Zuhören, fördern sollen. Der Fokus von „Reflective Observation“ liegt auf der Anwendung reflektierenden Verstehens, um herauszufinden wie und warum Dinge passieren. Personen mit Fähigkeiten des reflektiven Beobachtens können die Dinge aus verschiedenen Perspektiven betrachten und sich die Bedeutungen von Situationen und Gedanken gut vorstellen. Im Gegensatz dazu erfordern aktive Erfahrungsfähigkeiten nach einer aktiven Beeinflussung von Personen und Veränderung von Situationen. Aktive Erfahrungen heben die Fähigkeiten der praktischen Anwendung und die Pragmatik dessen was tatsächlich funktioniert hervor. Personen die über aktive Erfahrungsfähigkeiten verfügen, sind bereit Risiken auf sich zu nehmen um Dinge in die Tat umzusetzen und streben nach Verantwortung für Ziele und Errungenschaften (vgl. Kolb, 1984, 68-69; Kolb/Baker/Jensen, 2002, 51-66).

Abgesehen von der methodischen Zuordnung interkultureller Trainings gibt es kaum Literatur zu Trainingsinhalten oder -verfahren. Gegenüberstellungen und Analysen der Methoden, die in interkulturellen Trainings eingesetzt werden, findet man vorrangig in der US-amerikanischen Forschungsliteratur (vgl. z.B. Brislin/Horvath, 1997, 327-370; Fowler/Blohm, 2004, 37-84; Fowler/Mumford, 1995; Hofstede/Pedersen/Hofstede, 2002, u.a.).

Der nächste Abschnitt bildet ein Fazit, dass die vorangehenden Aspekte interkultureller Trainings zusammengefasst.

3.4.1.4. Fazit zum interkulturellen Training

Einige Unternehmen reagieren auf die aus der Internationalisierung der Geschäftstätigkeit resultierende, erhöhte IKK und den steigenden Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern (insbes. Fach- und Führungskräfte), indem sie zunehmend auf „interkulturelle Trainings“ zurückgreifen. Wenngleich das übergeordnete Ziel sämtlicher interkultureller Trainings in der Vermittlung und Optimierung der Interkulturellen Kompetenz zu sehen ist, gibt es eine Vielzahl an spezifischen Unterzielen, die sich z.B. aus unternehmensspezifischen Bedarfen, Zielgruppen, Zeit- und Kostenrahmen ergeben, und zur Herausbildung einer Vielzahl an „interkulturellen Trainings“ und Anbietern derselbigen geführt hat

Grundsätzlich lassen sich interkulturelle Trainings dahingehend unterscheiden, ob sie nur eine Kultur behandeln (kulturspezifisch) oder generell für IKK und Zusammenarbeit sensibilisierend (kulturübergreifend) vorgehen. Innerhalb der kulturspezifischen und kulturübergreifenden Trainings gibt es eine weitere gängige Unterscheidung, die die Wissensvermittlung (didaktisch) oder aktive Einbeziehung der Teilnehmer und Verhaltensübungen (interaktionsorientiert) betrifft, allerdings lässt sie sich bei näherer Betrachtung existierender Trainings nur selten aufrecht erhalten, da zumeist beide Methoden eingesetzt werden. Darüber hinaus gibt es sowohl unternehmensinterne Trainings, die zumeist von der Personalentwicklungsabteilung des Unternehmens koordiniert und unter Einsatz externer Trainern durchgeführt werden, als auch unternehmensexterne Trainings, die als Komplettprogramme bei externen Anbietern gebucht werden können.

Letzen Endes kann es für interkulturelle Trainings keine festgeschriebenen Inhalte und kein Best-practice-Modell geben, denn für eine effektive Planung und Umsetzung des Trainings muss der Bedarf des Unternehmens bzw. der jeweiligen Zielgruppe analysiert, gewichtet und spezifiziert sowie Methoden ausgewählt werden, die für den jeweiligen Einzelfall legitim erscheinen. Der erfolgreiche Einsatz interkultureller Trainings als PE-Maßnahme hängt somit zunächst von einer Bedarfsanalyse ab. Basierend auf dem ermittelten Bedarf kann eine ent-

sprechende Trainingskonstruktion (Inhalte, Ziele, Methoden, Trainer, Zeitpunkt, Dauer, Ort) erfolgen oder ein im Einzelfall passendes Training eines externen Anbieters ausgewählt werden. Letztlich ist die Evaluation des Trainings maßgeblich, um die Effektivität des Trainings und den Transfer des Erlernten in die berufliche Tätigkeit zu überprüfen.

Der folgende Abschnitt stellt eine Beschreibung konkreter, d.h. aktuell existierender, interkultureller PE-Maßnahmen dar, um einen umfassenderen und praxisnahen Einblick in die Thematik zu gewinnen, bevor die interkulturelle PE anhand der spezifischen Praxis einiger deutscher Großunternehmen anhand einer Fallstudie dargestellt wird (Abschnitt 4).

3.4.2. Existierende interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen

In diesem Abschnitt werden die häufigsten existierenden interkulturellen PE-Maßnahmen[122] und Methoden dargestellt. Die Absicht besteht dabei nicht in einer detaillierten Beschreibung, da Forschungsarbeiten zu einzelnen Maßnahmen und Methoden - zumindest in der US-amerikanischen Literatur (siehe Abschnitt 3.4.1.3.8) - bereits existieren, sondern vielmehr in einer quantitativen Erfassung, die in dieser Form im deutschsprachigen Forschungsbereich bislang fehlt. Dieser Überblick soll einen Eindruck vermitteln, welche Maßnahme oder Methode sich im Einzelfall als vor- oder nachteilig erweist, indem eine Gegenüberstellung ermöglicht wird. Zu diesem Zweck wird in Abschnitt 3.4.2.1 zunächst das unternehmensexterne Angebot verschiedenster Weiterbildungsinstitute und outgesourcter PE-Abteilungen erfasst, indem zur Kategorisierung der Methoden und Maßnahmen die in Abbildung 32 dargestellte Typologisierung für interkulturelle Trainings verwendet wird. Daraufhin wird in Abschnitt 3.4.2.2 das unternehmensinterne Angebot - in dem Ausmaß, in dem aus Literatur- und Internetrecherche diesbezügliche Informationen gewonnen werden konnten - dargestellt. Abgerundet wird das Bild der Praxis interkultureller PE in deutschen Unternehmen schließlich durch die empirische Studie in Abschnitt 4, um - wie bereits erwähnt - die diesbezügliche Forschungslücke zu schließen.

3.4.2.1. Unternehmensexternes Angebot

Beim Großteil der nachgefragten interkulturellen PE-Maßnahmen handelt es sich um kulturspezifische Trainings und Seminare bei externen Anbietern (vgl. Stark, 2005, 89). Unter un-

[122] Die im folgenden verwendete Bezeichnung „interkulturelle PE-Maßnahme“ anstelle des bislang verwendeten und in der Forschungsliteratur geläufigen Begriffs „interkulturelles Training“ erfolgt basierend auf der Ansicht, dass der Begriff des interkulturellen Trainings zur Erfassung sämtlicher interkultureller Maßnahmen, die zur Entwicklung und Förderung interkultureller Kompetenz eingesetzt werden, zu eng gefasst ist.

ternehmensexternem Angebot werden im Folgenden die Trainingsmethoden und -programme eingeordnet, die nicht vom Unternehmen selbst durchgeführt werden und an denen in der Regel einzelne Mitarbeiter aus verschiedenen Unternehmen teilnehmen. Allerdings lassen sich nicht alle existierenden Trainings eindeutig als unternehmensextern- oder intern kategorisieren, so dass Grenzfälle mit einem Vermerk versehen werden. Im folgenden Abschnitt werden die am häufigsten angebotenen Trainings kurz beschrieben, um einen Einblick in das vielfältige Angebot zu verschaffen. Dabei erfolgt eine methodische Unterscheidung in die bereits erwähnten Typen

- kulturübergreifende informatorische Trainings,
- kulturübergreifende interaktionsorientierte Trainings,
- kulturspezifische informatorische Trainings und
- kulturspezifische interaktionsorientierte Trainings.

3.4.2.1.1. Kulturübergreifende informatorische Maßnahmen und Methoden

Die kulturübergreifenden informatorischen PE-Maßnahmen und Methoden findet man häufig im Rahmen der Universitätsausbildung, z.B. in Form von Seminaren zur Theorie interkultureller Kommunikation oder zur Kulturanthropologie sowie umfangreichen Fallstudienbearbeitungen (vgl. Bolten, 2003, 378). Zu dieser Trainingstyp gehören, z.B.:

- Culture-General-Assimilator,
- Seminare zur interkulturellen Kommunikationstheorie, Kulturanthropologie und kulturvergleichenden Psychologie,
- Trainingsvideos / Filme,
- diskursanalytisch fundierte Trainings,
- Fallstudienbearbeitung und
- Repatriate Training (Rückkehrerseminare).

3.4.2.1.1.1. Culture-General-Assimilator

Der „Culture-Assimilator“ wurde in den 1960er Jahren in den USA erfunden und wird zumeist auf die Arbeit des Forscherteams Fred E. Fiedler, Charles Osgood und Harry C. Triandis im Auftrag der Universität von Illinois (Urbana Campaign) zurückgeführt. Ursprünglich war der Culture-Assimilator als kulturspezifische Methode zur Unterstützung für die Interaktion und Anpassung an eine fremde Kultur konzipiert (vgl. Fiedler/Mitchell/Triandis, 1971, 95-102).

Der Culture-Assimilator kann als ein kognitiv- und verstehensorientiertes Lernprogramm verstanden werden, dass in Textform oder computergestützt als multimedia- und webbasiertes

Programm, z.B. „The Same but Different“ vorliegt, und eigenständiges Lernen, anhand von Beschreibungen interkultureller Interaktionssituationen, ermöglicht. Die Methode wird im Rahmen interkultureller Trainings im angloamerikanischen Raum seit den 80er Jahren angewendet, allerdings vorrangig im Rahmen der Vorbereitung auf Auslandsaufenthalte und somit bezogen auf jeweils eine spezifische Kultur (Göbel, 2003, 1-2). Obwohl der Culture-Assimilator als kulturspezifisches Trainingsprogramm generiert wurde, gibt es inzwischen auch kulturübergreifende Versionen, die entsprechende Themen, wie kulturelle Unterschiede in der Kommunikation oder kulturelle Anpassung in einer Vielzahl von Kulturen, behandeln (vgl. Barmeyer, 2000, 325-326; Kolb, 1984, zitiert nach Korhonen, 2003). Auch in Deutschland wird die Methode seit den 80er Jahren angewendet und wurde seitdem, insbesondere durch - den bereits erwähnten - Alexander Thomas weiterentwickelt (vgl. z.B. Mayer/Boness/Thomas, 2004; Brüch/Thomas, 2007; Foellbach/Rottenaicher/Thomas, 2002; u.a.). Culture-Assimilator-Programme gibt es für unterschiedliche Zielgruppen, wie Studenten, Geschäftsleute, Angehörige der US-Armee (vgl. Thomas/Hagemann/Stumpf, 2003, 255).

Die Vorgehensweise der Methode gestaltet sie wie folgt:
Ein Mitglied einer Kultur erhält einen Text, in dem eine Reihe typischer Interaktionssituationen („critical incidents“) aus einer fremden Kultur kurz geschildert werden. Diese Situationen werden sind „kritisch“ im Sinne von konfliktreich, leicht zu missinterpretieren oder affektgeladen. Für den Leser, der die zugrunde liegende Kultur nicht kennt, sind die Situationen daher nur schwer zu erschließen. Zu jeder Situation werden mehrere Interpretationsvorgaben (vorformulierte Erklärungen des Verhaltens) gegeben, von denen jedoch nur eine der für die Zielkultur adäquaten Interpretation entspricht. Sobald sich der Leser für eine Interpretation (seine Hypothese) entschieden hat, kann er auf der Auflösungsseite erfahren, ob sich seine Hypothese bestätigt oder nicht. Zusätzlich zur Auflösung erhält er - sowohl bei falscher, als auch bei richtiger Interpretation - eine Reihe von Hintergrundinformationen dazu, ob und warum die Einschätzung richtig oder falsch war sowie allgemeine Informationen zu kulturellen Mustern. Sollte seine Hypothese nicht bestätigt werden wird, kehrt er zur Ursprungssituation zurück und kann eine neue Auswahl treffen (vgl. Barmeyer, 2000, 325-326; Göbel, 2003, 1; Hofstede, „Cultures and Organizations“, 1997; IFIM, „Interkulturelle Trainingsmethoden”; Kammel/Teichelmann, 1994; Kiel, 1997; Thomas/Hagemann/Stumpf, 2003, 255-256).
Das Ziel dieser Lernprogramme besteht darin, den Teilnehmern bzw. Lesern zu vermitteln, Situationen aus der Sicht der Mitglieder einer anderen Kultur richtig zu interpretieren, d.h. Angehörige einer Zielkultur so zu verstehen, wie sie sich selbst beurteilen. Auf diese Weise

sollen akkuratere Erwartungen für interkulturelle Interaktionen entwickelt werden. Dafür werden zentrale Kulturstandards der Zielkultur vermittelt, indem auf bedeutsame Unterschiede zwischen dem eigenen Verhalten und dem der Zielkultur (bzw. generell dem anderer Kulturen) aufmerksam gemacht wird. Die Methode der Verwendung von „critical incidents“ soll zur Entwicklung und Förderung interkultureller Kompetenz beitragen, indem sowohl die Kenntnisse als auch die Anwendung von Konzepten, die für die IKK relevant sind, verbessert werden. Durch die Entwicklung komplexer Denkfähigkeit, Analysefähigkeit und der Fähigkeit isomorphe Zuweisungen zu machen, z.B. ähnliche Bedeutungen basierend auf Wahrnehmungen zu erkennen, sollen interkulturelle Handlungsfähigkeit und praktische Problemlösefähigkeiten erzeugt werden. Die detaillierte Analyse der „critical incidents“ ermöglicht einen Einblick in die Bewältigungs- und Verarbeitungsstrategien der Beteiligten, die die jeweilige Aktivität beeinflussen. Eine strukturierte Untersuchung einer Vielzahl von „critical incidents“ lässt Schlussfolgerungen darüber zu, wie erwünschte Prozesse gefördert und unerwünschte verhindert werden können (vgl. Barmeyer, 2000, 325-326; Göbel, 2003, 1).

Als Vorteile dieser Methode werden z.B.

- die Möglichkeit des selbstständigen Lernens,
- der Aspektreichtum der Situationen/Verhaltensweisen,
- die kurze Trainingszeit,
- die Möglichkeit der Kombination mit anderen Methoden,
- die erwiesene Effektivität bei der Vermittlung von Informationen über die Kulturen und
- die Beeinflussung der Eigenschaften der Teilnehmer genannt.

Als Nachteile gelten die Schwierigkeit, adäquate Situationen zu finden, die eine tiefere Einsicht in die Wahrnehmungs-, Denk, und Verhaltensmuster der Interaktionspartner des Gastlandes ermöglichen, sowie die Beschränkung auf die Vermittlung bestimmter Einzelheiten/Einzelsituationen und die Gefahr zu starker Generalisierung und Stereotypisierung. Denn die vorgegebenen Antworten vermitteln den Eindruck, dass es ein „richtiges“ oder „falsches“ Verhalten geben kann und negieren so die Vielfalt individueller Handlungsmöglichkeiten (vgl. Barmeyer, 2000, 325-326).

Der Culture-Assimilator lässt sich nur schwer in die erwähnte Kategorisierung für PE- Maßnahmen bzw. interkulturelle Trainings einordnen zumal es kulturallgemeine und kulturspezifische Varianten der Methode gibt (vgl. Barmeyer, 2000, 325-326; Hofstede, Cultures and Organizations, 1997; IFIM, „Interkulturelle Trainingsmethoden”; Kammel/Teichelmann, 1994; Weber, 1991). Der Kulturassimilator wird häufig als informationsorientierte Methode eingestuft, da ihr Schwerpunkt auf dem Wissenserwerb seitens der Teilnehmer liegt. Dennoch

wird die Art in der das Wissen erworben wird z.T. als Erfahrungslernen beschrieben, denn Informationen werden über die Versuchs- und Irrtumsmethode erworben, wodurch der Eintritt in eine neue Kultur simuliert wird, ohne das Risiko zu Versagen oder Peinlichkeit zu empfinden (vgl. Kolb, 1984, 78). Die Methode beinhaltet zudem auch Themen des Affekts (Haltungen, Gefühle), des Verhaltens und der Fähigkeiten der involvierten Personen, wodurch die gängigsten drei Dimensionen interkultureller Kompetenz in der Methode vorkommen. Des Weiteren werden Feedback und Bestärkung genutzt, zwei sozialpsychologische Methoden, die sich auf das Verhalten und dessen Wirkung beziehen und ggf. versuchen es zu ändern (vgl. Bennett, 1995, 149; Fowler/Blohm, 2004, 68-69).

3.4.2.1.1.2. Seminare zur interkulturellen Kommunikationstheorie, Kulturanthropologie und kulturvergleichenden Psychologie

Diese Seminare werden in der Regel als zweitägige Seminare zu Themen wie „Interkulturelle Kommunikation“ oder „Interkulturelle Kommunikation und Zusammenarbeit“ z.B. vom externen Personalentwickler „ProKomm“ (Brühl), vom Seminaranbieter „Drexler Seminare GmbH“ (München/Regensburg) oder vom Unternehmen „Fassnacht Consulting und Training“ (Eppingen) angeboten. Als Zielgruppe werden z.B. Fach-, Führungskräfte und Mitarbeiter international tätiger Unternehmen und Organisationen genannt, die mit Partnern, Kollegen oder Mitarbeitern aus unterschiedlichen Ländern kommunizieren bzw. mit Personen aus anderen Kulturkreisen zusammenarbeiten oder sich auf internationale Aufgaben vorbereiten wollen. Das Ziel der Seminare besteht darin, den Teilnehmern (max. 10 Personen) Werkzeuge für die besonderen Herausforderungen interkultureller Kommunikation zu vermitteln. Das heißt, die Teilnehmer sollen lernen, wie sie kulturelle Unterschiede erkennen und frühzeitig initiativ handeln können, wie sie Sicherheit im Auftreten und in der Kommunikation in den verschiedensten beruflichen Situationen gewinnen können und wie sie gute grenzübergreifende Beziehungen zu Geschäftspartnern, Kollegen, Mitarbeitern und Vorgesetzten aufbauen können. Im Rahmen der Besprechung der einzelnen Themengebiete wird ein Fokus auf die praktische Umsetzung gelegt, d.h. die Teilnehmer/innen sollen die gewonnenen Anregungen in praktischen Übungen anwenden. Die Inhalte setzen sich aus Themen zusammen, wie (vgl. Drexler Seminare GmbH, „Kurs: Interkulturelle Kommunikation“; Fassnacht Consulting and Training, „Seminar: Interkulturelle Kommunikation und Zusammenarbeit“; ProKomm, „Seminare für Kommunikationsprofis: Interkulturelle Kommunikation“)

- Wahrnehmung und Denken, z.B. implizite Regeln oder „Basic Assumptions“, Erwartungshaltungen an Deutsche und Sensibilisierungsübungen,

- Die Bedeutung von Interkulturalität bzw. Kultur, z.B. kulturelle Identität, Kultur-Dimensionen, Kulturstandards, Werte als Grundlagen für kulturell unterschiedliche Denk- und Verhaltensweisen und drei Dimensionen interkultureller Kompetenz sowie
- wirksame Kommunikation in interkulturellen Kontexten, z.B.
  - Eigen- und Fremdwahrnehmung,
  - die Bedeutung der Körpersprache: Mimik, Gestik, Nähe und Distanz,
  - international wertschätzende Sprachmuster,
  - typische Missverständnisse: Beispiele und Ursachen,
  - Umgang mit Vorurteilen,
  - Umgang mit Unsicherheit und
  - erfolgreich arbeiten in interkulturellen virtuellen Teams.

Die Kosten der hier angeführten Beispielseminare betragen pro Teilnehmer 790 bis 890,00 Euro (zzgl. Mehrwertsteuer) wobei eine Tagungspauschale bereits jeweils enthalten ist (Stand Mai 2009).

Daneben gibt es eine Reihe von Universitäten, die IKK als Zusatzqualifikation, Aufbaustudium, Studienbestandteil im Bereich Sprachwissenschaften oder anderer Bereiche anbieten (vgl. Institut für Studiengang Interkulturelle Kommunikation, „Interkulturelle Kommunikation an deutschen Universitäten“). Im Rahmen dieser Studiengänge werden z.B. an der Technischen Universität Chemnitz Seminare, wie „Kulturwissenschaftliche Grundbegriffe und Theorien interkultureller Kommunikation, Koexistenz und Kompetenz“, „Interkulturelle Kommunikation - Interkulturelle Kompetenz (eine Einführung)“ oder „Theorien der Kulturwissenschaften“, angeboten (vgl. Technische Universität Chemnitz, „Übersicht der Lehrveranstaltungen nach Fachkomponenten für SS 2008: Masterstudiengang „Interkultureller Kommunikation - Interkulturelle Kompetenz“ und Magisterstudiengang „Interkulturelle Kommunikation“, 2008).

Außerdem werden IKK-Studiengänge mittlerweile als grundständige Studiengänge an verschiedenen Hochschulen angeboten, in Deutschland z.B.

- an der Technischen Universität Chemnitz als Magister Haupt- oder Nebenfach und Masterstudiengang,
- „Interkulturelle Europa- und Amerikastudien“ an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg im Fachbereich Sprach- und Literaturwissenschaften als Bachelor- und Masterstudiengang,

- an der Friedrich Schiller Universität, Jena, Philosophische Fakultät, im Fachbereich Interkulturelle Wirtschaftskommunikation (IWK) als Magister Nebenfach sowie als Wahlpflicht- oder Teilfach diverser Diplomstudiengänge,
- an der Ludwig-Maximilians Universität, München in der Fakultät für Kulturwissenschaften als Magister-Nebenfach, sowie als Wahlpflichtfach verschiedener Diplomstudiengänge und
- „Romanische Kulturwissenschaft und Interkulturelle Kommunikation“ an der Universität des Saarlandes, Saarbrücken, in der Philosophischen Fakultät II: Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften, Fachrichtung Romanistik im 2-Fächer-Bachelor-Studiengang.

Die Inhalte derartiger Studiengänge umfassen z.B. an der Ludwig-Maximilians Universität, München

- kommunikatives interaktives Handeln von Menschen aus verschiedenen Kulturen,
- aus der kulturellen Differenz entstehende mögliche Kommunikationsprobleme in unterschiedlichen alltäglichen und institutionellen Zusammenhängen (z.B. Ehe und Familie, Wirtschaftsunternehmen oder Behörden);
- Probleme bezogen auf Wahrnehmung und Stereotypisierung, Enkulturation und Akkulturation, Kulturwandel und Modernisierung, Migration, Identität u.a.

Das Ziel besteht auch hier in der Vermittlung der Schlüsselqualifikation interkultureller Kompetenz, allerdings richtet er sich an Personen, die in ihrem zukünftigen Berufsfeld mit Menschen aus anderen Kulturen umgehen werden. Das allgemeine Studienziel besteht also in der Qualifikation der Studierenden, um sie dazu zu befähigen sich selbständig in fremde Kulturen einzuarbeiten, dort angemessen zu agieren bzw. zu handeln und ggf. als Vermittler tätig sein können (vgl. Ludwigs-Maximilians-Universität München, „Interkulturelle Kommunikation (Magister Artium / Nebenfach)“).

3.4.2.1.1.3. Kulturübergreifende Trainingsvideos / Filme

Bei Trainingsvideos oder -filmen handelt es sich nicht um eigenständige PE-Maßnahmen, sondern vielmehr um Methoden oder Materialien, die innerhalb verschiedener interkultureller PE-Maßnahmen als mediengestützte Methode eingesetzt werden können. Denkbar ist nicht nur der Einsatz von Filmen, die speziell für interkulturelle PE-Maßnahmen entwickelt wurden, sondern auch der von Dokumentar- oder sogar Spielfilmen, allerdings muss gerade bei Letzteren eine angeleitete Reflexion über den Film erfolgen, um eine Auseinandersetzung mit interkulturellen Themen (z.B. Stereotypen) zu bewirken (vgl. Cortes, 2004). Das allgemeine Ziel von Trainingsfilmen besteht in der für die jeweilige Zielgruppe spezifischen Wissens-

vermittlung, das sowohl Sachwissen als auch Handlungswissen umfassen kann (vgl. Koblischke, 2005, 36-37).

Ein Anbieter von Trainingsfilmen für die Zielgruppe von Lehrkräften und Personalentwicklern, die in Unternehmen oder Institutionen mit internationaler Klientel (u.a. Behörden, Nicht-Regierungsorganisationen oder Hochschulen) Interkulturelle Kommunikations- und Handlungskompetenzen vermitteln, ist „CultureComm - Trainingsfilme für interkulturelle Kommunikation und Kompetenz". Die angebotenen Materialien dienen dazu „typische Konflikt- und Synergiepotentiale internationaler Zusammenarbeit" erfahrbar zu machen (vgl. CultureComm - Trainingsfilme für interkulturelle Kommunikation und Kompetenz).

CultureComm bietet Trainingseinheiten an, die aus einem Trainingsfilm mit Begleitheft bestehen und „(…) einen abwechslungsreichen Medieneinsatz bei gleichzeitiger Fokussierung auf eine konkrete interkulturelle Interaktionssituation" garantieren sollen (CultureComm - Trainingsfilme für interkulturelle Kommunikation und Kompetenz). Die Filme umfassen jeweils eine Kommunikationssituation, die eine Vielzahl typischer Kooperationsprobleme beinhaltet. Basierend auf den Filmen lassen sich Analysen und Diskussionen anstellen, die an teilnehmerspezifische Trainingsziele und Arbeitskontexte angepasst werden können. Im Begleitmaterial werden die verschiedenen Arten von Kommunikationsproblemen erörtert, die im Film dargestellt werden. Zusätzlich umfasst es Vorschläge zu konkreten Trainingsabläufen und Aufgaben, Kopiervorlagen, Arbeitsmaterialien und Zusatzinformationen für die individuelle Zusammenstellung.

Das Ziel der Filme ist die „differenzierte Wahrnehmung interkultureller Interaktionsprozesse" sowie eine praxisbezogene Kommunikationsbewußtheit, ohne das Zurückgreifen auf kulturelle Stereotype (vgl. CultureComm -Trainingsfilme für interkulturelle Kommunikation und Kompetenz). Die schrittweise Analyse kommunikativer Erwartungshaltungen in konkreten kulturellen Überschneidungssituationen sowie implizit ausgedrückten Wertorientierungen dient hier dazu eine „analytische Mentalität" zu fördern. Auf diese Weise sollen situationsübergreifende Hypothesen über mögliche Störquellen und Synergiepotenziale aufgestellt werden können, ohne Bezug auf generalisierende Aussagen über typische Kommunikationshandlungen von Menschen aus einer bestimmten Kultur (Stereotype) nehmen zu müssen (vgl. CultureComm - Trainingsfilme für interkulturelle Kommunikation und Kompetenz).

Ein weiteres Beispiel für ein Trainingsvideo stellt der „Trainingsfilm Interkulturelle Mediation und Konfliktlösung. Didaktische Materialien zum Kompetenzerwerb" von Claude-Hélène Mayer dar (vgl. Mayer, 2008). Dabei handelt es sich - laut Klappentext - um den ersten deutschsprachigen Mediationsfilm, der Aspekte interkultureller Kontexte in Konfliktlösungs-

prozessen aufzeigt. Der Film vermittelt einen praxisorientierten visuellen Eindruck interkultureller Mediation und enthält neben Filmausschnitten, die in deutscher und englischer Sprache durch die einzelnen Phasen einer interkulturellen Mediation leiten, auch didaktische Materialien, die die theoretischen Inhalte wiederholen (Kenntnisse vertiefen) und zum Reflektieren und Weiterdenken anregen. Es werden Fragen gestellt, die von den Zuschauern mit Bezug auf Filmmaterial und Trainingshandbuch autodidaktisch sowie in PE- und Ausbildungskontexten leicht beantwortet werden können.

Die potentiellen Vorteile von Trainingsfilmen sind z.B. (vgl. Fowler/Blohm, 2004, 54; Koblischke, 2005, 38-43).

- eine hohe Anschaulichkeit,
- das Überwinden zeitlicher und räumlicher Dimensionen,
- die Möglichkeit eines Perspektivenwechsels,
- eine große Informationsdichte,
- Realitätsnähe,
- eine gezielte Unterstützung von Lernvorgängen und
- die Möglichkeit für autonomes Lernen.

Demgegenüber sind potentielle Nachteile von Trainingsfilmen, z.B. (vgl. Fowler/Blohm, 2004, 54; Koblischke, 2005, 43-47)

- wenig Interaktionsmöglichkeiten,
- festgelegte Inhalte,
- irrelevante Informationen, die nicht zu den eigentlichen Lerninhalten zählen,
- möglicherweise auftretende Sprachproblemen, die das Verständnis beeinträchtigen, und
- passives Konsumverhalten der Rezipienten ohne Eigeninitiative (Film als Unterhaltungsmedium).

Die genannten Vor- und Nachteile zeigen, dass es sich bei Trainingsfilmen eindeutig um eine kulturübergreifend informationsorientierte Methode handelt, wenngleich auch kulturspezifische Varianten denkbar sind, in denen inhaltlich nur eine Zielkultur betrachtet wird.

3.4.2.1.1.4. Diskursanalytisch fundierte Trainings

Diskursanalytisch fundierte Trainingsprogramme basieren auf dem Ansatz der Gesprächsforschung, der sich in mehreren Varianten und unter verschiedenen Bezeichnungen, wie z.B. Gesprächs-, Konversations-, Diskurs-, Dialog-, Kommunikationsanalyse/-forschung/-linguistik, in den letzten 25 Jahren als eigenständige Teildisziplin innerhalb der Sprachwissenschaft und Soziologie etabliert hat. Die Ziele der Gesprächsanalyse umfassen (vgl. Fiehler, 2001):

- die wissenschaftliche Erforschung der Organisationsprinzipien mündlicher Kommunikation und der Gesetzmäßigkeiten kommunikativen Handelns in Gesprächen,
- die Aufzeichnung und detaillierte Verschriftlichung (Transkription) authentischer Gespräche und
- die Analyse dieser Transkripte und Aufnahmen anhand von aus dem Material entwickelten Fragestellungen.

Darauf aufbauend wurden im Rahmen der Gesprächsforschung diverse Untersuchungen durchgeführt, um die kommunikativen Besonderheiten verschiedener gesellschaftlicher Institutionen (z.B. Kommunikation im Unternehmen), der Massenmedien und der privaten Kommunikation zu ermitteln. Das Ergebnis sind verallgemeinernde deskriptive Aussagen über die Gesetzmäßigkeiten des Gesprächsverhaltens (z.B. befolgte Regeln, Muster, Handlungsschemata), die sich generell auf Gespräche, auf einzelne Gesprächstypen und auf lokale Gesprächsaufgaben beziehen. Bei der Vorgehensweise der Gesprächsforschung, der Beobachtung und Transkription der kommunikative Praxis werden (aufgrund der Außenperspektive) häufig Probleme und Störungen zur Kenntnis genommen, die dazu anregen über Möglichkeiten der Veränderung oder Verbesserung nachzudenken. Diese Sprach- und Kommunikationsprobleme bilden die Brücke der Gesprächsforschung zu ihrer Anwendung in Kommunikationsberatung und -training (vgl. Fiehler, 2001).

Der Ablauf gesprächs- oder diskursanalytischer Trainings kann folgendermaßen verlaufen:

- Erstellen einer Transkripts der kommunikativen Praxis (Datenbasis), die z.B. als ungenügend empfunden wird,
- Konfrontation der Teilnehmer mit dieser Dokumentation oder mit bereits existierenden authentischen Gesprächstranskripten,
- Aufarbeitung des Transkripts durch die Teilnehmer, d.h. Reinterpretation des Gesprächsverlaufs und Rekonstruktion der Fremdperspektive,
- Entwicklung und Erprobung von Handlungsalternativen, d.h. systematische Suche und Diskussion von alternativen Verhaltensweisen zum problematischen Kommunikationsverhalten, Erklärung und Bewusstmachung des Alternativenspektrums und Sensibilisierung für mögliche Verläufe der Kommunikation, möglicher Einsatz von Rollenspielen zur Erprobung der Alternativen und
- Nachbereitung und Evaluation, d.h. Trainingsergebnisse mit den Teilnehmern besprechen, erreichte Flexibilisierung im kommunikativen Verhalten aufzeigen, bewusst machen und verfestigen.

Da sich die Veränderung mentaler Repräsentationen und Gewohnheiten eher langfristig vollzieht, wird bei diskursanalytischen Trainings häufig empfohlen, in regelmäßigen zeitlichen Abständen vom ersten Training ein erneutes Training durchzuführen, um anhand von neuen Aufzeichnungen und Analysen der Alltagspraxis zu überprüfen, ob sich die (erlernten) Alternativen bewährt haben (diskursanalytische Evaluation) (vgl. Fiehler, 2001; Liedke/Redder/Scheiter, 2002, 164-167).

Die Trainingsziele eines diskursanalytischen interkulturellen Trainings umfassen dementsprechend (vgl. Liedke/Redder/Scheiter, 2002, 153-154):

- Wissen über verbales und nonverbales Verhalten sowie kulturelle Vorstrukturiertheit und Funktionalität,
- Repertoires an sprachlichen Mitteln und Kenntnisse über ihre spezifischen Zwecke,
- Fähigkeit ablaufende Kommunikationsprozesse zu reflektieren und richtig einschätzen zu können, d.h. das Wissen auf konkrete Handlungssituationen zu transferieren,
- Fähigkeit aktiv in den Kommunikationsprozess einzugreifen und den Diskursverlauf angemessen zu verändern (im Sinne von Prävention oder Reparatur),
- Fähigkeit der Handhabung von Vorgehenswiesen die das Verstehen sichern bzw. ggf. Zulassen von Nichtverstehen,
- Wissen über allgemeine kulturelle Kommunikationsunterschiede,
- Kenntnisse über besondere Bedingungen des Handelns in unterschiedlichen Sprachkonstellationen und
- Wissen über spezifische Schwierigkeiten des fremdsprachlichen Handelns.

Diskursanalytische interkulturelle Trainings sollen interkulturelles sprachliches Handeln vermitteln und knüpfen am sprachlichen Handlungswissen der Teilnehmer an, indem sie Bewusstsein vermitteln und zum Reflektieren und kritischen Weiterentwickeln anregen. Dieser Trainingsansatz ist somit stark kommunikationsorientiert und bietet eine gute Möglichkeit, um an allgemeinen interkulturellen Kommunikationsproblemen zu arbeiten. Der Vorteil der Methode wird vor allem darin gesehen, dass ihre Vorgehensweise stark auf die Zielgruppe fokussiert ist und individuelle Probleme behandeln kann. In dieser Individualisierung liegt jedoch zugleich der Nachteil diskursanalytischer Trainings, da für jedes Training eine neue Datenbasis über die spezifischen Kommunikationsprobleme der Teilnehmer erstellt werden muss. Dementsprechend bedingt eine derartige Individualisierung des Trainings einen erheblichen Aufwand, der aus einer zeitintensiven Vorarbeit vor dem Training besteht und konsequenterweise zu weiteren Kosten führt. Dementsprechend werden diskursanalytisch fundierte interkulturelle Trainings zumeist anhand von allgemeinen IKK-Problemen konzipiert, die sich

im Laufe der Erforschung IKK herausgebildet haben. Ein Beispiel hierfür sind Transkriptionen einschlägiger Alltagskommunikation vergleichbarer Akteure (vgl. Liedke/Redder/Scheiter, 2002, 158).

Letztlich bleibt jedoch der Vorteil, dass die Teilnehmer direkt in die Vorgehensweise des Trainings miteinbezogen werden können und z.T. Einfluss darauf nehmen können, welche konkreten Kommunikationsprobleme behandelt werden sollen. Letztlich geht es bei diskursanalytischen Trainings wie Liedke et al. ausführen „(…) um eine mit den Trainingsteilnehmern gemeinsam erarbeitete, analytisch fundierte und systematisierte Einsicht in die zugrunde liegenden Strukturen sprachlichen Handelns und in das damit verknüpfte Denken und Entscheiden“ (Liedke/Redder/Scheiter, 2002, 158). Aufgrund der Methodik, die alternativen Kommunikationsverhaltensweisen im Training auszuprobieren, entsteht eine aktive Teilnahme bzw. wird das Erfahrungslernen gefördert, so dass man diese Trainingsart u.U. auch als interaktionsorientiert bezeichnen kann.

3.4.2.1.1.5. Kulturübergreifende Fallstudienbearbeitung

Die „case-study method“ (zu Deutsch: Fallstudienmethode) im Bereich der Lehre[123] stammt ursprünglich aus den Rechtswissenschaften und wurde im Jahr 1870 von einem Dozenten, namens Christopher Columbus Langdell, an der Juristischen Fakultät in Harvard eingeführt. Langdell stellte eine repräsentative Sammlung von Gerichtsentscheidungen - die erste juristische Fallsammlung - zusammen, denn er war überzeugt davon, dass die Rechtswissenschaft Wissenschaft und Rechtsmittel zugleich sei und dass Gerichtsentscheidungen „Muster“ seien, aus denen man Grundsätze bzw. Gesetzmäßigkeiten ableiten könne. Dementsprechend könne man diese Grundsätze anhand von Beispielen praktischer Gerichtssituationen induktiv vermitteln. An der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät in Harvard wurden Fallstudien erst ab 1920 eingesetzt und erste wirtschaftswissenschaftliche Fallsammlungen erstellt (vgl. Garvin, 2003, 56). Innerhalb der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät wurde die Fallstudienmethode laut David Garvin bereits Mitte der dreißiger Jahre zur marktbeherrschenden Unterrichtsmethode und verdrängte die ursprüngliche Vortrags- und Drillmethode: „Within the business school, cases had become the dominant mode of instruction by the mid 1930s, and acceptance was equally swift outside. (…) Today, business schools around the globe teach by the case method“ (vgl. Garvin, 2003, 60).

[123] Die Fallstudie als Lehrmethode ist abzugrenzen von der Fallstudienanalyse als wissenschaftliche Forschungsmethode, die auch in dieser Arbeit eingesetzt und in Abschnitt 4.3.1. definiert und entsprechend abgegrenzt wird.

Die Informations- und Kommunikationstechnologien haben dazu beigetragen, dass heute noch weitere Elemente eingebaut werden, die die Fälle noch realistischer erscheinen lassen. Im wirtschaftswissenschaftlichen Bereich findet man Multimediafälle, die neben Texten auch Videos, Simulationen und animierte Anhänge beinhalten, die online verfügbar und auf unterschiedliche Weise navigierbar sind. Die besten Fälle beschreiben reale, nichtfiktive Organisationen bzw. Unternehmen und reale Wirtschaftssachverhalte. Bei den meisten Fällen wird die Einnahme einer Akteursrolle sowie das Treffen einer oder mehrerer kritischer Entscheidungen verlangt. Häufig sind die zu Verfügung gestellten Informationen mit Absicht unvollständig, um mehrere Optionen zuzulassen (vgl. Garvin, 2003, 60-62).

Das besondere an der Fallstudienmethode ist darin zu sehen, dass es sich bei den Fällen um Situationen und Probleme aus der Realität handelt und dass nicht die eigentliche Lösung im Vordergrund, steht, sondern die Argumentation. Es gibt also durchaus auch Fälle mit mehreren Lösungsalternativen anstelle einer einzigen „richtigen“ Musterlösung (vgl. Kuster, 2004, 4). Dabei verfolgt die Fallstudienmethode vor allem Ziele wie (vgl. Garvin, 2003, 60-62; Kuster, 2004, 4):

- den Erwerb analytischer und diagnostischer Fähigkeiten (z.B. Gemeinsamkeiten und Unterschiede wirtschaftlicher Probleme möglichst schnell zu charakterisieren),
- die Vermittlung von Sozialkompetenz (z.B. Überzeugungsfähigkeiten, Entscheidungsfindung),
- die Verbindung von Theorie und Praxis und
- (eher untergeordnet) der Gewinn wissenschaftlicher Erkenntnisse.

Die Vorteile der Fallstudienmethodik werden darin gesehen (vgl. Kuster, 2004, 6-7), dass sie

- eine Brücke zwischen Theorie und Praxis bilden,
- die Problemlösungsfähigkeit fördern,
- Spielraum für Selbstständigkeit und Kreativität bieten,
- Gruppenfähigkeiten und Sozialkompetenz fördern und
- durch den hohen Praxisbezug die Lernmotivation steigern.

Demgegenüber weisen Fallstudien aber auch Nachteile auf (vgl. Kuster, 2004, 6-7), z.B.

- starke Vereinfachung der Wirklichkeit,
- fehlende Dynamik aufgrund der Punktualität von Fallstudien,
- häufige Vernachlässigung von Routineproblemen,
- irreale, methodisch bedingte Informationsvollständigkeit,
- theoretisches Vorwissen nötig,
- fehlende Handlungskonsequenzen bei getroffenen Entscheidungen und

- keine Verallgemeinerung möglich (Gefahr der Stereotypisierung).

Zu den interkulturellen Fallstudien zählen z.B. Culture-Assimilator-Übungen (s.o.), Analysen kritischer Ereignisse („critical incidents“) oder mehrperspektivische Fallrekonstruktionen (vgl. Flechsig, 1998). Obwohl die Fallstudienmethode informationsvermittelnd vorgeht, bedingt sie auch die Interaktion der Teilnehmer, die bei bi- oder multikulturellen Trainingsgruppen Interkulturalität sogar unmittelbar erfahrbar machen kann (vgl. Bolten, 2007, 227) und ist somit nur im konkreten Einzelfall eindeutig zu kategorisieren.

3.4.2.1.1.6. Repatriate Training (Rückkehrerseminare)

Diese Form einer interkulturellen PE-Maßnahme wird noch nicht sehr lange praktiziert. Stattdessen waren viele Unternehmen dazu geneigt, ihre, von einem Auslandseinsatz zurückkehrenden, Mitarbeiter wieder in ihrem „alten“ Job oder, wenn dieser nicht mehr verfügbar war, in einer ähnlichen Funktion einzusetzen, ohne den Auslandeinsatz in größerem Umfang zu diskutieren oder Erfahrungswerte einzuholen. Mittlerweile haben verschiedene Forschungsarbeiten gezeigt, dass die Wiedereingliederung in die eigene Kultur, nachdem man einige Zeit in einer anderen Kultur gelebt hat, nicht unbedingt reibungslos verläuft (vgl. Adler, 1991; Bittner/Reisch, 1994, Dülfer/Jöstingmeier, 2008, 540-548; Rothlauf, 2006, 575-580, u.a.), und dass eine Vernachlässigung dieser Probleme schwerwiegende Konsequenzen haben kann. Daher sind einige Unternehmen dazu übergegangen, ihren Mitarbeitern und deren Angehörigen in dieser Phase Hilfestellung anzubieten. Die Unterstützung der Mitarbeiter in der schwierigen Phase der Wiedereingliederung kann maßgeblich dazu beitragen, die Bereitschaft für internationale Einsätze innerhalb der Belegschaft zu erhalten oder sogar zu erhöhen. Dies gilt zum einen für den Rückkehrer selbst, der sich viel wahrscheinlicher zu einem erneuten Auslandseinsatz bereit erklären wird, wenn er diese Erfahrung ebenso wie die Rückkehr als etwas Positives und Bereicherndes empfindet und bei auftretenden Problemen auf Hilfestellung seitens des Unternehmens bauen kann. Zum anderen übertragen sich positive Erfahrungen mit Auslandsentsendungen und deren Rückkehr auch auf andere Mitarbeiter des Unternehmens und können zur Bereitschaft für einen internationalen Einsätzen motivierend wirken. Außerdem dient eine derartige Rückkehrerunterstützung der Bindung der, nach einem Auslandseinsatz zurückgekehrten, Fach- und Führungskräfte an das Unternehmen und stellt somit einen Schlüsselfaktor für den zukünftigen Erfolg eines international tätigen Unternehmens dar. Diese Funktion wird auch von Neil Orkin unterstrichen:

> To remain competitive globally, organizations need to make it clear to all employees that global experiences are encouraged. One way to do that is through an organizational design that promotes international assignments. Another way is to provide repatriate training programs. (Orkin, 1998)

Eintägige Repatriate Trainings werden z.B. von der Audi-Akademie für Fach- und Führungskräfte, die längere Zeit im Ausland gelebt haben sowie deren Familien angeboten und haben als Zielsetzung die Auseinandersetzung mit (vgl. Audi-Akademie, „Repatriate Training“)

- der Situation als Rückkehrer in die Heimatkultur,
- den Bedürfnissen und Zielsetzungen des Rückkehrers und den Erwartungen und Anforderungen des Unternehmens,
- den gewonnenen Erfahrungen,
- der Entwicklung und dem Qualifikationszuwachs des Rückkehrers sowie
- Strategien zur Nutzung der erworbenen Kompetenzen für den Rückkehrer und das Unternehmen.

Die Inhalte setzen sich zusammen aus (vgl. Audi-Akademie, „Repatriate Training“).

- dem Umgang mit erneutem Kulturschock („re-entry shock“) und Entfremdung vom Heimatland,
- der Aufarbeitung von Erfahrungen und gewonnenem Wissen, z.B. zu Unterschieden zwischen Heimat- und Gastland,
- dem Erfahrungstransfer, z.B. über eine Mentorenfunktion, bei der der Rückkehrer Mitarbeiter, die in dasselbe Land entsandt werden mit Informationen und Ratschlägen versorgt, über regelmäßig stattfindende Präsentationen, in denen Rückkehrer über ihre internationalen Erfahrungen berichten und eine Netzwerkbildung zwischen Rückkehrern erreicht wird sowie
- dem Bereitstellen von Karrieremöglichkeiten nach der Rückkehr.

Methodisch können diese Inhalte und Ziele über Vorträge, Gruppenarbeit, Diskussion und Fallstudien vermittelt werden, so dass auch bei den Repatriate Trainings genau genommen sowohl informations- als auch interaktionsorientierte Methoden verwendet werden.

3.4.2.1.2. Kulturübergreifend interaktionsorientierte Maßnahmen und Methoden

Bei den kulturübergreifend interaktionsorientierten PE-Maßnahmen und Methoden stehen affektive und verhaltensorientierte Lernziele, z.B. Empathie, Ambiguitätstoleranz und der Umgang mit Plausibilitätsdefiziten im Vordergrund. Diese Trainingsform erfreut sich jedoch bei Führungskräften nur geringer Akzeptanz, was insbesondere auf den „mangelnden Realitätsbezug“ und die „Ausklammerung wirtschaftskommunikativer Aspekte“ zurückgeführt wird (vgl. Bolten, 2003, 378).

Zu den kulturübergreifend interaktionsorientierten PE-Maßnahmen und Methoden, die im Folgenden näher beschrieben werden, zählen

- Kulturübergreifende Sensibilisierungstrainings bzw. Cultural-Awareness-Trainings,
- Simulationen und Planspiele,
- Rollenspiele,
- Interkulturelle Teambildung bzw. Zusammenarbeit in interkulturellen Teams und
- Selbstbeurteilungs-Fragebögen.

3.4.2.1.2.1. Kulturübergreifende Sensibilisierungstrainings bzw. Cultural-Awareness-Trainings

Diese Trainingsprogramme basieren auf der Annahme, Interkulturelle Kompetenz manifestiere sich in einer kulturallgemeinen Sensibilisierung gegenüber dem Fremden. Sie legen ihren Schwerpunkt auf Probleme der Teilnehmer, sich auf eine (beliebige) fremde Kultur einzulassen. Es sind Trainings, die versuchen Einstellungen und Verhaltensweisen der Teilnehmer einer Gruppe gezielt zu verändern. Sie gehen davon aus, dass interkulturelle Sensibilität nicht nur angeboren ist, sondern auch im Laufe der Sozialisation oder späteren Lernprozessen noch verfeinert werden kann (vgl. Barmeyer, 2000, 301; Kammel/Teichelmann, 1994; Tung, 1998). Kulturallgemeine **Sensibilisierungstrainings** richten sich an Teilnehmer aller Unternehmensbereiche, die virtuell oder persönlich im geschäftlichen Kontakt mit ausländischen Kollegen bzw. Geschäftspartnern stehen oder in multikulturellen Projekten bzw. Teams tätig sind. Dabei werden Methoden wie Theorieinput, Rollenspiele, Gruppenarbeit, Bearbeitung von praxisnahen Fallbeispielen, Diskussionen, Erfahrungsaustausch, Bild- und Videoanalyse sowie Interaktions- und Selbsteinschätzungsübungen verwendet. Ein derartiges ein- bis fünftägiges „interkulturelles Sensibilisierungstraining“ wird z.B. von der 2coach Personal- und Unternehmensberatung (Hamburg/Bochum) für maximal 12 Teilnehmer sowohl als offenes als auch als unternehmensinternes Seminar angeboten (vgl. Seminus – Die Weiterbildungsplattform im Internet, „Interkulturelles Sensibilisierungstraining“, 2008).

Das Ziel dieses Trainings besteht vor allem in der Reflexion der eigenen Kultur, um kulturfremde Verhaltensweisen verstehen zu können und interkulturelle Barrieren zu reduzieren.

Demzufolge werden Inhalte behandelt, wie

- Erwerb von theoretischem Wissen über Kultur und Interkulturelle Kompetenz,
- Reflexion der eigenkulturellen Werte, Kommunikations- und Verhaltensmuster und Kennen lernen anderer kultureller Muster,
- Auseinandersetzung mit verschiedenen kulturspezifischen Stereotypen und Vorurteilen,

- Erkennen von kulturellen Gemeinsamkeiten/Unterschieden im geschäftlichen und privaten Alltag,
- Erwerb von Grundlagen für eine effektive IKK in unterschiedlichen Situationen des Arbeitsalltags (z.B. bei virtuellen Kontakten, in gemeinsamer Projektarbeit, Meetings, Präsentationen etc.),
- Erkennen und Umgang (Lösungsstrategien) mit Konfliktsituationen und kulturspezifischen Problemen,
- Erlernen von Strategien zum Umgang mit schwierigen Situationen aus dem Arbeitsbereich (z. B. interkulturelle Missverständnisse, Konflikte).

Kritisiert werden diese Trainings vor allem in Bezug auf ihrer Umsetzbarkeit in der Praxis, denn die Vorgehensweise des Sensibilisierungstrainings erfordert eine hohe Bereitschaft der Teilnehmer für die überwiegend aktive Form des Lernens. Die Teilnehmer müssen sich innerhalb einer Gruppe von Fremden öffnen, d.h. über Probleme und Gefühle sprechen können. Außerdem sind adäquate Methoden der Reflexion und Aufarbeitung im Training gemachter Erfahrungen essentiell, damit diese auf reale Situationen übertragbar werden. Daraus folgt, dass ein hoher Kompetenzbedarf bei den Trainern erforderlich wird, der zusammen mit der kleine Gruppengröße zu einem hohen Aufwand und entsprechend hohen Kosten führt (vgl. Thomas/Hagemann/Stumpf, 2003, 253-255). Ein weiterer Nachteil des Sensibilisierungstrainings liegt in der Ungewissheit darüber, wie kulturelle Gegensätze tatsächlich verarbeitet werden und ob die Sensibilisierung für Unterschiede einen wesentlichen Beitrag zur interkulturellen Handlungsfähigkeit leistet (vgl. Oechsler, 2006, 552). Grundsätzlich erscheint eine interkulturelle Sensibilisierung jedoch sinnvoll, da sie über die bloße Wahrnehmung von Unterschieden hinausgeht, und versucht, unterhalb der oberflächlichen Unterschiede die Einzigartigkeit und Andersartigkeit der Individuen bewusst zu machen. Diese Aufmerksamkeit - im Gegensatz zu Unachtsamkeit oder Rücksichtslosigkeit - kann Diskriminierung entgegenwirken und anstelle der einstigen Beherrschung von kulturellen Unterschieden zu einer zunehmenden Wertschätzung in der Diversität führen (vgl. Kammel/Teichelmann, 1994; Tung, 1998).

Beim **Cultural-Awareness-Training** handelt es sich ebenfalls um ein kulturübergreifendes Trainingsprogramm zur interkulturellen Sensibilisierung. Der Begriff „Cultural-Awareness-Training“ wird häufig synonym zum Sensibilisierungstraining verwendet, da diese Trainings inhaltlich nahezu identisch sind. Im Mittelpunkt der Cultural-Awareness-Trainings steht - neben der Sensibilisierung - das Bewusstsein bzw. Bewusstwerden für die eigene und fremde

Kulturen, das - wie Connerly und Pedersen nahe legen - ein gewisses Ausmaß an Empathiefähigkeit voraussetzt: „Awareness requires the ability to see a situation accurately from both your own and another person's perception" (Connerley/Pedersen. 2005, 117).

Diese, in der Regel ein- bis zweitägige, Trainings werden sowohl als externe Veranstaltung als auch intern angeboten und richtet sich an Teilnehmer mit vielen verschiedenen Zielkulturen. Die Zielgruppe besteht aus Fach- und Führungskräften, die in internationalen Teams arbeiten, mit wechselnden internationalen Geschäftspartnern in Kontakt stehen oder denen ein Auslandsaufenthalt bevorsteht sowie aus Trainees, die auf erste interkulturelle Aufgaben vorbereitet werden sollen. Für die Gruppengröße wird zumeist eine Anzahl von 8 bis 15 Personen empfohlen. Dabei werden wiederum Methoden wie Theorieinput, Simulationen, Rollenspiele, Gruppenarbeit, Bearbeitung von praxisnahen Fallbeispielen, Diskussionen, Erfahrungsaustausch, Analyse von Filmen und Videos sowie Interaktions- und Selbsteinschätzungsübungen verwendet (vgl. Kohls/Knight, 1994).

Das Ziel dieser PE-Maßnahme besteht in einer Sensibilisierung für den Kontakt mit ausländischen Kollegen, Mitarbeitern, Kunden und Geschäftspartnern. Die Seminare enthalten häufig eine umfassende Einführung in die Thematik „Interkulturelle Kommunikation" und vermitteln interkulturellen Strategien, die in nahezu jedem Kulturkreis Erfolg versprechen sollen. Dabei stehen im Mittelpunkt Themen wie

- die Notwendigkeit der Neu- und Umorientierung,
- das Gefühl der Verunsicherung im Umgang mit fremdkulturellen Partnern,
- die Schwierigkeit, das fremdartige Verhalten zu deuten und verstehen,
- die Herausforderung, in unsicheren Situationen klare Entscheidungen zu treffen oder
- der Umgang mit Problemen, die mit der Durchsetzung von Entscheidungen verbunden sind, wenn die „andere Seite" nicht mitspielt, ohne dass man dafür die Gründe kennt.

Anbieter von „Cultural-Awareness-Trainings" sind z.B. Eidam & Partner (Chemnitz) oder die Carl Duisburg Centren (Köln)[124], die die Trainings mit folgenden Inhalten füllen (vgl. Carl

[124] Mittlerweile werden Cultural-Awareness-Trainings auch online, z.B. auf Lernplattformen, angeboten und beinhalten dann z.B. (vgl. Kwintessential Ltd., 2010):

- Selbstbeurteilungsmethoden (Lückenanalyse zwischen Eigen- und Fremdkultur),
- Online Übungen und Lernsimulationen (mit Betreuung und Anleitung durch einen Mentor),
- Zugriff auf umfassende Quellen in Form von Online-Informationen zu diversen interkulturellen Aspekten,
- Teilnahme an interaktiven Foren zur Diskussion von Fragen und Bedenken,
- Mentoren (interkulturelle Experten), die Individuen oder Gruppen zugewiesen werden, bei der angemessenen Nutzung der Online-Tools helfen, eine Bedürfnisanalyse an bieten, den Anwendern bei ihren spezifischen Anforderungen helfen und als Kontaktperson bei allgemeinen Fragen fungieren und
- virtuelle Zugänglichkeit zu den Mentoren über Internet und Webcams.

Duisberg Centren, „Cultural Awareness - Interkulturelle Sensibilisierung"; Eidam und Partner, „Culture Awareness Training"):

- Vorbereitung auf die Begegnung mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturen - ohne Fokus auf ein bestimmtes Zielland,
- Einsatz interaktiver Methoden bei denen das eigene Erleben im Vordergrund steht, z.B. Auftreten von Gefühlen bedingt durch andere Verhaltensweisen,
- interkulturelle Grundlagen, z.B. Kulturverständnis, Entstehen von interkulturellen Missverständnissen, Kulturstandards und Kulturdimensionen, usw.,
- Grundverständnis der eigenen Kultur,
- die Welt im Kulturraster, z.B. Kulturvergleich anderer Länder mit Deutschland,
- interkulturelles Projektmanagement,
- Kommunikations- und Konfliktmanagement,
- Bearbeitung von Fallbeispielen aus den Zielländern der Teilnehmer (u.a. Videoanalysen) und
- Kulturschock.

Der Vorteil dieser PE-Maßnahme wird darin gesehen, dass sie dazu anregt, die fremde Kultur wertzuschätzen und es den Teilnehmern so ermöglicht, sich im Umgang mit Angehörigen der fremden Kultur(en) entsprechend zu verhalten oder zumindest angemessene Verhaltensmuster zur Bewältigung zu entwickeln. Dahinter verbirgt sich die Annahme, dass fehlendes Verständnis oder mangelnde Akzeptanz der fremden Kultur(en) in kulturellen Überschneidungssituationen zu Schwierigkeiten in der interkulturellen Zusammenarbeit führt (vgl. Dowling/Welch/Festing/Engle, 2008, 140). Ein Cultural-Awareness-Training kann den Teilnehmern in kurzer Zeit kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufzeigen und so möglicherweise die Teilnehmer davon abbringen, sich auf ungenaue oder unangemessene Stereotypen zu verlassen, sofern ausreichend entkräftende Belege zur Verfügung gestellt werden. Allerdings sollte das Cultural-Awareness-Training nicht nur auf Nationalkulturen beschränkt werden sondern auch Informationen über regionale Unterschiede und Gemeinsamkeiten, z.B. Zugehörigkeit zu verschiedenen demographischen Gruppen oder lokale Besonderheiten eines Standorts, liefern (vgl. Schuler/Jackson/Luo, 2004, 137-138). Die Nachteile der Cultural-Awareness-Trainings entsprechen den bereits genannten Nachteilen der Sensibilisierungstrainings (s.o.).

3.4.2.1.2.2. Kulturübergreifende Simulationen und Planspiele

Die Methode der Simulation stellt nicht immer eine eigenständige interkulturelle PE-Maßnahme dar, häufig wird sie im Rahmen anderer PE-Maßnahmen, z.B. innerhalb von „Cul-

tural-Awareness-Trainings“, eingesetzt. Die methodische Vorgehensweise der Simulation umfasst die Konstruktion einer realitätsnahen Umgebung, in der Verhaltensweisen getestet werden können. Simulationen sind Imitationen einer realen Situation und bilden somit ein dynamisches Modell der Realität ab. Sie stellen den Prozess des Lernens in den Mittelpunkt, indem sie Reflexion, Verallgemeinerung, Übertragung und ungestraftes Ausprobieren ermöglichen. Auf diese Weise soll der Prozess des Erfahrungssammelns beschleunigt werden (vgl. Braun, „Mit Simulationen Erfahrungslernen beschleunigen“, 2004).

Die Ziele von Simulationen sind das Erzeugen von Betroffenheit und Empathie oder um eine Gruppe in eine bestimmte Situation zu versetzen, die sie sonst nur kognitiv und nicht emotional erfahren kann. Dabei kann man vier Funktionen unterscheiden (vgl. Demmerle/Schmidt/Hess/Schneider, 2005).

- diagnostische Funktion (Diagnose über das Verhalten einer Person in einer bestimmten Funktion),
- Feedbackfunktion (die Teilnehmer erhalten Feedback über Verhalten und dessen Wirkung),
- Trainingsfunktion (neue oder alternative Verhaltensweisen können getestet und verbessert werden) und
- Perspektivenfunktion (Rollentausch ermöglicht es den Teilnehmern, Situationen aus einer anderen Perspektive zu erfahren und zu beurteilen).

Innerhalb von interkulturellen Simulationen werden eine oder mehrere Interaktionen zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen nachgestellt. Interkulturelle Simulationen können kulturspezifisch oder kulturübergreifend vorgehen, allerdings überwiegen in der Praxis die kulturübergreifenden Simulationen (vgl. Xue, 2003, 37). Zu den interkulturellen Simulationen bzw. Planspielen zählen z.B. das Fünf-Kulturen-Spiel, der Kulturkompass, ECOTONOS, InterAct und die wohl bekannteste und in interkulturellen Trainings bzw. PE-Maßnahmen häufig eingesetzte Simulation, das BaFa' BaFa' Spiel. Im folgenden Abschnitt werden einige ausgewählte Beispiele erläutert, um die Vorgehensweise dieser Maßnahme bzw. Methode zu verdeutlichen.

Das **„Fünf-Kulturen-Spiel“** wurde von Karl-Heinz Flechsig am Institut für Interkulturelle Didaktik (IKUD) der Universität Göttingen als „intensive, praxisbezogene und theoretisch begründete Maßnahme interkulturellen Trainings“ konzipiert und entwickelt (IKUD® Seminare, „Das Fünf-Kulturen-Spiel“). Es basiert auf der Kulturtheorie von Michael Thompson, Richard Ellis und Aaron Wildavsky, in der „Kulturen“ als „Lebensstile“ verstanden werden, die mit unterschiedlichen Welt- bzw. Naturbildern, Risikodefinitionen und Problemlösungs-

strategien im Zusammenhang stehen und in verschiedenen Gesellschaften oder Ländern vorkommen[125]. Das „Fünf-Kulturen-Spiel“ wird beispielsweise von „IKUD® Seminare“ (Inter-Kultur und Didaktik Seminare) angeboten, einem seit 2006 eigenständigen professionellen Trainings- und Coachinganbieter, der ursprünglich einen Teilbereich des Institutes für Interkulturelle Didaktik (IKUD) an der Universität Göttingen ausmachte. IKUD® Seminare bietet dieses Simulationstraining als zweitägiges Seminar (á 15 Std.) für 10-18 Teilnehmer, für einen Preis von 440 € (zzgl. gesetzlicher MwSt.) pro Person, an (Stand 13. September 2008, vgl. IKUD® Seminare, „Das Fünf-Kulturen-Spiel“). Die Zielgruppe besteht aus Personen, die in Ihrem Berufsfeld mit interkulturellen Inhalten zu tun haben, planen für eine gewisse Zeit ins Ausland zu gehen oder in interkulturellen Teams arbeiten. Die Inhalte umfassen Szenarien, in denen Teams, die im Vorfeld unterschiedliche kulturelle Skripte erhalten haben, aktuelle Aufgaben bearbeiten sollen. Dabei sollen sie einerseits die „eigene“ kulturelle Identität zum Ausdruck bringen und andererseits mit dem anderen Team eine gemeinsame Lösung anstreben. Erlernt werden sollen der sensible Umgang mit den kulturbedingten Eigenschaften anderer sowie die Entwicklung von Strategien zum Umgang mit fremden Lebens- und Kommunikationsstilen. Die Ziele dieses komplexen und anspruchsvollen Spiels, die sich auf interkulturelles und transkulturelles Lernen beziehen, bestehen im Einzelnen in:

- kultureller Selbstwahrnehmung, verdeutlicht durch die im Rollenspiel angeeigneten kulturellen Orientierungsweisen, die sich vom eigenen Lebensstil unterscheiden,
- Sensibilisierung für andere kulturelle Orientierungen,
- Einsicht in die Möglichkeiten der Entscheidungsfindung und Problemlösung in anderen Kulturen,
- Sensibilisierung für eigenkulturelle Ansätze zum Umgang mit anderskulturellen Orientierungen,
- Strategien für den Umgang mit eigenen und fremdkulturellen Kommunikations- und Lebensstilen, die drauf abzielen gemeinsame Problemlösungen zu finden und
- Strategien für den Umgang mit kulturspezifischen Konflikten.

Die Methode des „Fünf-Kulturen-Spiels“ besteht aus einer komplexen Simulation, bei der die Teilnehmer fünf Gruppen bilden. Jede Gruppe vertritt eine Kultur, die auf einer Rollenkarte ausführlich beschrieben wird. Nach dem Vertrautmachen mit der „eigenen“ Kultur, wird jede Gruppe mit einem wichtigen Ereignis konfrontiert, bei dem die fünf Kulturen aufeinander

[125] Thompson, Michael, Richard Ellis und Aaron Wildavsky. Cultural Theory. Boulder, CO: Westview Press, 1990.

treffen. Das Ereignis besteht aus einem gemeinsamen Problem, für dass die Gruppen zunächst kulturspezifische Lösungswege entwickeln. Basierend auf diesen Ansätzen wird anschließend versucht, im Austausch mit den anderen eine gemeinsame Lösung zu finden (vgl. IKUD® Seminare, „Das Fünf-Kulturen-Spiel“).

Ein anderes interkulturelles Planspiel, das interkulturelle Interaktionserfahrungen und Erfahrungen aus dem Beruf miteinbezieht, ist das von Jürgen Bolten (Universität Jena) entwickelte „InterAct“. Dieses Planspiel verfolgt das Ziel, die Teilnehmer auf die reale interkulturelle Kooperation im Wirtschaftsleben vorzubereiten und geht somit methodisch über die meisten Lernschemata hinaus, die lediglich einen allgemeinen kognitiven oder kultursensibilisierenden Schwerpunkt setzen. Inhaltlich werden Fallstudien über Wirtschaftsvorgänge (z.B. Geschäftsabläufe, Verhandlungen und Kooperationsvereinbarungen) eingesetzt, die - bei Teilnehmern unterschiedlicher kultureller Herkunft - eine halbauthentische berufsbezogene, interkulturelle Interaktion ermöglichen (vgl. Bolten, 2002; Interkulturelle Management- und Organisationsberatung (IMO), „Cultural Awareness Training“).

Eins der bekanntesten Beispiele für Simulationen zur interkulturellen Sensibilisierung ist das so genannte **BaFa' BaFa' Spiel**, das von Dr. R. Garry Shirts[126] entwickelt wurde und noch heute von seiner Firma „Simulation Training Systems“ vermarktet wird. Dieses Simulationsspiel wird auch von vielen deutschen Trainern eingesetzt und auf der Website von Simulation Training Systems wie folgt beschrieben:

> In BaFa' BaFa' participants come to understand the powerful effects that culture plays in every person's life. It may be used to help participants prepare for living and working in another culture or to learn how to work with people from other departments, disciplines, genders, races, and ages. (Simulation Training Systems, „BaFa' BaFa' “)

Die Inhalte des BaFa' BaFa' Spiels bestehen z.B. in der (vgl. Simulation Training Systems, „BaFa' BaFa' “):

- Sensibilisierung und Bewusstmachung der Auswirkungen (und des Ausmaßes) von kulturellen Unterschieden auf die Menschen in einem Unternehmen,
- Anregung zum Überdenken der eigenen Haltung und des Verhaltens gegenüber Anderen,

[126] Dr. R. Garry Shirts ist durch seine Pionierarbeit im Bereich des Erfahrungslernens bekannt geworden. Er ist der Gründer und Geschäftsführer der Firma „Simulation Training Systems“, die sich auf die Entwicklung, Produktion und Vermarktung von Simulationen für Unternehmen, Regierungen und Schulen spezialisiert hat (vgl. Simulation Training Systems: learning through experience. Website. Hg. Simulation Training Systems. Del Mar (CA). 14. Juli 2005. <http://www.stsintl.com/>).

- Sensibilisierung der Teilnehmer für die eigene Voreingenommenheit und Schwerpunkte bei der Wahrnehmung von Unterschieden,
- Betrachtung von Prozessen wie der Entwicklung von Stereotypen, des Aufbaus von Barrieren und der Vergrößerung von Missverständnissen oder
- Identifikation der Probleme der Vielfältigkeit („diversity“) in Unternehmen, die angesprochen werden müssen.

BaFa' BaFa' zielt darauf ab, eine direkte persönliche Veränderung zu initiieren. Die Simulation macht den Teilnehmern Themen und Probleme, die kulturelle Unterschiede umgeben, persönlich bewusst. Die Teilnehmer fühlen die Entfremdung und Verwirrung, die entstehen, wenn man anders ist. BaFa' BaFa' befreit die Teilnehmer vom Stereotypendenken über jemanden der anders ist. Sie lernen die Wertschätzung aller Gesichter am Arbeitsplatz in einer sicheren und stimulierenden Umgebung.

Die Vorgehensweise des Spiels umfasst eine kurze Einführung, an die im Anschluss, aus einer Mindestanzahl von 12 Teilnehmer (idealerweise 18 bis 35 Teilnehmer), zwei Kulturen gebildet werden. Einerseits eine „Alphakultur“, die sich durch Beziehungsorientierung, hohen Kontext und starke Innengruppe-Außengruppe Orientierung charakterisiert und andererseits eine „Betakultur“, die eine stark konkurrenzbetonte Handelskultur darstellt. Nachdem die Teilnehmer die Regeln ihrer Kultur verinnerlicht haben und beginnen sie zu leben, werden sie zu Beobachtern und tauschen Besucher aus. Die resultierende Stereotypisierung, Falschwahrnehmung und Missverständnisse bilden die Basis für die Auswertung. Die Gesamtdauer des Spiels (inklusive Auswertung) beträgt zwischen 1,5 und 3,5 Stunden. Die Materialien des Spiels bestehen aus

- einer BaFa' BaFa' - Spielleiterausrüstung (Spielleiter- und Assistenten- Trainingshandbuch, Alpha und Betakultur Audiokassetten und eine Orientierungswandtafel) für den Moderator und
- einem Set mit Teilnehmermaterialien (kulturelle Artefakte und Diskussionsfragen) für jeden Teilnehmer (vgl. Simulation Training Systems, „BaFa' BaFa' “).

Letztlich liegt der Vorteil von Simulationen darin, dass

- eine hohe Aktivierung und Beteiligung der Teilnehmer (aktives Experimentieren und Erfahrungslernen) erreicht wird,
- sie vielseitig anwendbar sind,
- sie sich für große Teilnehmergruppen eignen und
- das Gemeinschaftsgefühl gefördert wird.

Garry Shirts ist davon überzeugt, dass Simulationen die beste Methode sind, um ein so genanntes Aha-Erlebnis hervorzurufen. Als Beispiel nennt er den Moment, wenn Teilnehmer im BaFa' BaFa' Spiel plötzlich erkennen, dass gute Absichten kulturelle Missverständnisse noch verschlimmern können. Diese Augenöffner können Teilnehmern ein lebendiges, oft tief persönliches Verständnis der abstraktesten Trainingskonzepte geben. Als weitere Stärken von Simulationen bezeichnet er die Fähigkeit Systeme zu vereinfachen, die Demonstration anderer Sichtweisen, die Entwicklung von „Kampffähigkeiten“ in einer sicheren Umgebung und das Lösen von Problemen von innen nach außen.

Demgegenüber bestehen die Nachteile von Simulationen in Missverständnissen und Kommunikationsschwierigkeiten, die zu Frustrationen und Unsicherheit führen können (vgl. Xue, 38), in der Dauer von Simulationen (mind. drei Stunden), in der eine hohe Konzentration erforderlich ist, und darin, dass sie sich nicht für Personen eignen, die abstraktes Lernen bevorzugen (vgl. Fowler/Blohm, 2004, 63).

3.4.2.1.2.3. Kulturübergreifende Rollenspiele

Unter der Methode Rollenspiel kann man laut dem Deutschen Bildungsserver Folgendes verstehen:

> Das Rollenspiel ist eine Methode, bei der die Lebenswirklichkeit mit spielerischem Agieren verbunden wird. Alltagssituationen, Probleme oder Konflikte werden im Rollenspiel nachempfunden oder vorausschauend bearbeitet. Das Ziel ist dabei das Aufzeigen und Verdeutlichen von Einstellungen sowie Verhaltensweisen und die Verbesserung von Handlungsfähigkeiten. Lösungen sollen aufgezeigt werden, soziales Lernen wird ausgeübt und Realität wird spielerisch simuliert. (Deutscher Bildungsserver, Wiki-Bildungslexikon „Methodik: Rollenspiel“)

Die Methode des Rollenspiels wird in interkulturellen Trainings häufig mit der Simulation zusammengefasst und nicht gesondert betrachtet, da Simulationen - wie oben beschrieben - Rollenspiele beinhalten. Abgesehen von diesen Simulations-Rollenspielen, sind Rollenspiele eher als kulturspezifische Methode anzusiedeln, da sie in der Regel zwischen Teilnehmern aus zwei verschiedenen Kulturen erfolgen. Daher wird diese Methode in Abschnitt 3.4.2.1.4.3 näher erläutert.

3.4.2.1.2.4. Interkulturelle Teambildung

Diese Trainingsprogramme für die Zielgruppe interkultureller Teams und Teamleiter erfreuen sich erst seit Kurzem zunehmender Verbreitung. Sie setzten an den Problemen, die aus kulturbedingtem unterschiedlichen Arbeits- und Kommunikationsverhalten entstehen können, an und versuchen die Effizienz kulturell gemischter Teams zu erhöhen. Diese Trainings werden zwar von vielen externen Anbietern angeboten und können sich auch aus Teilnehmern die aus

unterschiedlichen beruflichen Hintergründen stammen, zusammensetzen, sie werden aber vorrangig für „reale“ Teams, die innerhalb eines Unternehmens zusammenarbeiten eingesetzt. Daher werden diese Trainings hier als unternehmensinterne Trainings eingeordnet und in Abschnitt 3.4.2.2.4 beschrieben.

3.4.2.1.2.5. Selbstbeurteilungs-Fragebögen

Die Methode Selbstbeurteilungsfragebögen dient vor allem der Erfassung von Gedanken und Gefühlen, die äußerlich nicht oder nur bedingt beobachtbar sind. Ein Beispiel für einen Selbstbeurteilungsfragebogen ist der Persönlichkeitsfragebogen „Myers-Briggs Type Indicator (MTBI)[127]“. Der MTBI wurde basierend auf Carl Gustav Jungs Theorie psychologischer Typen von den US-Amerikanerinnen Katherine Cook Briggs und Tochter Isabel Myers in den 60er Jahren entwickelt. Die Jungsche Theorie besagt im Wesentlichen, dass ein Großteil der augenscheinlich zufälligen Varianz des Verhaltens in Wirklichkeit ziemlich geordnet und konsistent ist und auf grundsätzlichen Unterschieden der Art und Weise in der Individuen die Nutzung ihrer Wahrnehmung und Beurteilung bevorzugen, beruht (vgl. Center for Applications of Psychological Type (CAPT), „About the MBTI Instrument”; Myers/McCauley, 1985).
Der MTBI Persönlichkeitsfragebogen wird heute in vielfältigen Anwendungsbereichen, z.B. von Regierungen, Unternehmen, Gemeinnützigen Organisationen, religiösen und pädagogischen Institutionen, sowie von diversen Beratern und Therapeuten, um Personen mächtiger und produktiver zu machen und Konflikte zu reduzieren, eingesetzt. Er dient als Instrument für (vgl. MBTI® TYPE TODAY, „What can the MBTI® personality inventory do for you?“)

- die Steigerung der Selbsterfahrung bzw. des Selbstbewusstseins,
- die Verbesserung der erzieherischen Fähigkeiten,
- das Verstehen von unterschiedlichen Lehr- und Lernmethoden,
- die Bildung von Hochleistungsteams,
- die Entwicklung des eigenen Führungsstils,
- die Handhabung und Lösung von Konflikten,
- die Stressreduzierung und
- die Erhöhung des Selbstwertgefühls usw.

Heute wird der MBTI von weltweit agierenden Unternehmen, z.B. IBM oder Siemens, zur Erfassung von Strukturen eines Teams oder eines Individuums und zum Aufzeigen von vor-

[127] Hinweis zur Handelsmarke: „Myers-Briggs Type Indicator, Myers-Briggs, MBTI, STEP III, and Introduction to Type are trademarks or registered trademarks of the Myers-Briggs Type Indicator Trust in the United States and other countries.”

handenen oder potentiellen Schwächen, verwendet. Der MTBI soll die Entwicklung von individuellen Lösungen für zwischenmenschliche Herausforderungen unterstützen und kann sowohl im Coaching als auch in der Psychotherapie eingesetzt werden (vgl. resource PEOPLE: Experten für Führungsfragen. „Myers-Briggs Typenindikator (MBTI)“). Der Vorteil dieser Methode liegt darin, dass sie wenig zeitaufwendig und einfach durchführbar ist. Ein Nachteil besteht darin, dass die Antworten - sowohl bewusst als auch unbewusst - verzerrt sein können, da Antwortende ihre Angaben möglicherweise zugunsten einer sozialen Erwünschtheit modifizieren.

Letztlich stellen Selbstbeurteilungsfragebögen, wie der MBTI, keine PE-Maßnahme im eigentlichen Sinne dar, sondern vielmehr eine Methode zur Bestimmung des genauen Bedarfs bzw. Entwicklungspotentials, anhand derer gezielt Maßnahmen ausgewählt werden können, bzw. geeignete Kandidaten für eine vakante Stelle ausgewählt werden können. In diesem Sinne werden Selbstbeurteilungsfragebögen zu den mitarbeiterbezogenen PE-Instrumenten gezählt (vgl. Abschnitt 3.3.1.3.2).

3.4.2.1.3. Kulturspezifische informationsorientierte Maßnahmen und Methoden

Die kulturspezifischen informatorischen Trainings sind derzeit in Deutschland innerhalb von PE-Maßnahmen der am häufigsten durchgeführte Trainingtyp (vgl. Stark, 2005, 88-89). Daher ist es nicht verwunderlich, dass kulturspezifische Trainings von nahezu jedem interkulturellen Trainingsanbieter für die verschiedensten Länder offeriert werden. Eine im August 2008 durchgeführte Suchanfrage mit den Kriterien „offenes Seminar“, „interkulturelles Training“ mit dem Veranstaltungsort „Deutschland“ bei „Seminus - der Weiterbildungsplattform im Internet[128]“ ergab 74 Treffer - davon 54 kulturspezifische Angebote - bei verschiedenen Anbietern. Dazu zählen z.B. Management Forum Starnberg GmbH, Kopfarbeit, Bay Tech Akademie, INSTATIK GmbH, Trautwein Training Personal- und Unternehmensentwicklung, Fassnacht Consulting & Training, Berlitz Business Seminare, AK Training + Beratung GmbH, IFIM, BCCM Broer Cross-Cultural Management, Global Competence Forum GmbH, Intercultures usw.

Kulturspezifische informatorische Trainings sind kognitiv ausgerichtet und basieren zumeist auf Studien der kulturvergleichenden Managementforschung. Inhaltlich werden Informationen zum Zielland vermittelt und zumeist liegt ein besonderes Augenmerk auf kulturspezifischen Merkmalen des Führungsstils und alltäglichen Handlungskonventionen von Kulturen.

[128] Vgl. Website Seminus. Hg. seminus GmbH, 2008. 12. März 2008 <http://www.seminus.de>

Der augenscheinliche Vorteil dieses Trainingstyps liegt darin, dass in kurzer Zeit relativ viel Wissen über eine Zielkultur vermittelt wird. Darauf begründet sich auch ihre verbreitete Anwendung. Der Nachteil ist, dass dieses Wissen nicht immer unproblematisch ist, insbesondere dann, wenn es lediglich auf Beschreibungen kulturspezifischer Merkmale beruht, ohne Bezug auf ihren komplexeren kulturhistorischen Zusammenhang zu nehmen. Ohne diese Zusammenhänge reduziert sich das Wissen über die Zielkultur schnell auf ein Rezeptwissen über die „Do's und Don'ts" innerhalb der Kultur, das zwar im ersten Moment hilfreich erscheint, auf den zweiten Blick aber eher zur Bildung von Stereotypen führt, die - wie bereits erwähnt - für erfolgreiches interkulturelles kommunizieren wenig zielführend sind. Eine Alternative besteht darin, anhand von Kommunikationsanalyse (kulturvergleichenden Analysen kommunikativer Stile (Geschäftsberichte, Verkaufsprospekte etc.) die kulturspezifischen Stilmerkmale auszumachen, um so auch die komplexen Sytemzusammenhänge und -entwicklungen verständlich zu machen (vgl. Bolten, 2003, 378). Einige der kulturspezifischen informationsorientierten Trainings integrieren neben der reinen Wissensvermittlung auch interaktionsorientierte Methoden und könnten somit auch in die Kategorie „kulturspezifische interaktionsorientierte Trainings" eingeordnet werden.

Zu den kulturspezifischen informationsorientierten Trainingsmethoden und -programmen, die im Folgenden näher erläutert werden, zählen z.B.:

- Landeskundliche Seminare und Expatriate Training (Auslandsvorbereitung)
- Impatriate Training (Deutschlandtraining für ausländische Fach- und Führungskräfte)
- Frauen im internationalen Geschäft
- Fremdsprachenunterricht
- Vermittlung von interkulturellen Weltmodellen
- Fallstudienbearbeitung
- kulturspezifischer Assimilator

3.4.2.1.3.1. Landeskundliche Seminare und Expatriate Training

Analog zur Auffassung Interkulturelle Kompetenz manifestiere sich im Wissen über eine spezifische Kultur, vermitteln diese Trainingsprogramme in erster Linie wichtige Daten und Fakten über das Zielland, die persönlichen Lebensumstände vor Ort und die fachlichen Aufgaben. Derartige landeskundliche Seminare sind häufig in Europa anzutreffen. In diese Kategorie fallen auch das Auslandsvorbereitungstraining bzw. das Expatriate Training, das von den meisten Unternehmen für einzelne Mitarbeiter angeboten wird, daher werden in der Regel externe Anbieter genutzt. Auslandsvorbereitungstrainings werden für nahezu alle Länder der Welt angeboten. So bietet beispielsweise die Audi-Akademie ein eintägiges interkulturelles

Sensibilisierungstraining für Fach- und Führungskräfte, die nach China entsandt werden sowie deren Ehepartner und Kinder, an. Zusätzlich wird die Option eines ein- bis zweimonatigen Coachings beginnend bei der Ankunft in China zur Verfügung gestellt (vgl. Audi-Akademie „Expatriate Training: Interkulturelles Training China“). Ein weiterer Anbieter ist z.B. Eidam & Partner, deren ein bis dreitägige Trainings sowohl als externe Veranstaltung (in Räumlichkeiten von Eidam & Partner) als auch intern (in Unternehmensräumlichkeiten) für 70 Zielländer angeboten werden (vgl. Eidam & Partner, „Kulturspezifisches interkulturelles Training“).

Die Methoden dieser PE-Maßnahmen sind didaktischer Natur und verlangen nach einer rein kognitiven Aufnahme von Informationen über (vgl. Audi-Akademie „Expatriate Training: Interkulturelles Training China“; Eidam & Partner, „Kulturspezifisches interkulturelles Training“):

- wirtschaftliche, politische, historische, geographische, klimatische und soziale Verhältnisse des Landes,
- Kulturstandards und kulturelle Unterschiede in ausgewählten Bereichen aus denen Verhaltensregeln zur Handlungsorientierung abgeleitet werden können, z.B.
  - im Geschäftsleben (Arbeits- und Führungsstil, Konfliktmanagement, Verhandlungen, Präsentationen, Vertragsgespräche, Motivationsarbeit, Kundenbeziehungen, Kontaktaufbau und Netwerkbildung mit Geschäftspartnern und Kollegen, Business Etikette, etc.) oder
  - im Privatleben (Bürokratie, Aufbau von Beziehungen, Feiertage, Restaurant Etikette, usw.),
- psychologische Aspekte wie z.B. Bewältigung von Stress, Heimweh, Kulturschock, Verlaufsprozess der Anpassung an eine fremde Kultur,
- Interkulturelle Grundlagen und Einfluss kulturell geprägter Werte und Normen auf menschliches Verhalten und
- Kulturtypisches Informations- und Kommunikationsverhalten und Verwendung und Einfluss von Kommunikationsmitteln auf die Zusammenarbeit z.B. Aufbau von Vertrauen, Gespräche, Feedback geben und nehmen, Schweigen, Körperkontakt, Do's and Don'ts, die größten Kommunikationsfallen, etc.

Vermittelt werden diese Kenntnisse anhand von Vorträgen, Filmen, schriftlichem Material, Fallbeispielen, Erfahrungsberichten auslandserfahrener Kollegen sowie Videos mit Trainerpräsentationen. Da diese Form der Wissensvermittlung dem klassischen Lehrstil von Hochschulen entspricht, wird die Methode auch „Universitätsmodell“ genannt.

Der Vorteil dieser Maßnahme liegt darin, dass innerhalb kurzer Zeit große Datenmengen und Fakten vermittelt werden können. Problematisch an dieser Trainingsart ist vor allem die Verleitung zur Annahme, die Integration in eine fremde Kultur verlaufe problemlos, solange man sich an die gelernten Verhaltensregeln hält. Da Interkulturelle Kommunikationssituationen jedoch sehr komplex, situations- und persönlichkeitsabhängig und sind, sollte man die erworbenen Kenntnisse nur zur Orientierung nehmen und sich keinesfalls auf das Erlernte versteifen. Gruppendynamische Prozesse, Selbsterfahrung und die emotionale Auseinandersetzung mit einer fremden Kultur wird bei diesem Training vernachlässigt (vgl. Thomas/Hagemann, 1996; Barmeyer, 2000, 233).

3.4.2.1.3.2. Impatriate Training (Deutschlandtraining für Ausländer)

Das so genannte „Impatriate Training“ ist das Pendant zum Expatriate Training (s.o.) und richtet sich an die Zielgruppe ausländischer Fach- und Führungskräfte (zum Teil auch an deren Ehepartner und Kinder), die in Deutschland leben und arbeiten, Teams, die gemeinsam nach Deutschland entsandt wurden und Mitarbeiter ausländischer Unternehmen, die beruflich regelmäßig mit Deutschen interagieren. Dieses Training wird z.B. von der Audi-Akademie als 1,5 tägiges Training angeboten, das folgende Ziele verfolgt:

- interkultureller Handlungsfähigkeit und effektive Zielerreichung in Deutschland,
- Vorbereitung auf konkrete Situationen im deutschen Berufsalltag und erlernen sachgerechter Entscheidungsfindung,
- Reflektion der eigenen Situation in Deutschland und realistische Einschätzung des Auslandseinsatzes,
- Grundkenntnissen über die deutsche Kultur,
- Kompetenzerwerb für eine berufliche und private Integration in Deutschland sowie
- Erwerb von Bewältigungsstrategien für interkulturelle Konfliktsituationen.

Dementsprechend werden in diesem Training Inhalte behandelt, wie z.B.

- dem Umgang mit kulturellen Unterschieden (Heimat- und Gastland),
- der Funktion von Stereotypen und Vorurteilen,
- dem Umgang mit Fremdheit, Unsicherheit und Kulturschock,
- Strategien zum Aufbau sozialer Beziehungen und eines Netzwerks im Unternehmen,
- Strategien zur Lösung von Problemen der sozialen Integration von Mitausreisenden,
- Unterschiede in Unternehmens- und Arbeitskultur (Heimat- und Gastland),
- Strategien für erfolgreiches Handeln in der deutschen Kultur (z.B. Verhandeln),
- bewährten Vorgehensweisen in der deutschen Arbeitswelt sowie
- den Erwartungen von Kontaktpersonen im Unternehmen (z.B. Chef, Kollegen).

Diese Inhalte werden anhand von Vorträgen (Theorie), Gruppenarbeit, Diskussionen und Fallstudien vermittelt (vgl. Audi-Akademie, „Impatriate Training“). Die Vor- und Nachteile entsprechen grundsätzlich denen des Expatriate Trainings und werden daher an dieser Stelle nicht erneut aufgeführt (vgl. Abschnitt 3.4.2.1.3.1).

3.4.2.1.3.3. Frauen im internationalen Geschäft

Einer Studie des Management-, Technologie- und Outsourcing-Dienstleisters Accenture zufolge, bei der 4.100 Führungskräfte aus 17 Ländern (301 Deutsche) zwischen Dezember 2007 und Januar 2008 online befragt wurden, fühlen sich zwei Drittel der weiblichen deutschen Führungskräfte nicht ausreichend für die Herausforderungen der Globalisierung gewappnet (vgl. accenture, 2008). Eine entsprechende PE-Maßnahme, die speziell auf die Rolle der „Frauen im internationalen Geschäft“ eingeht, wird z.B. von der Audi-Akademie angeboten. Dabei handelt es sich um ein eintägiges Seminar, das von für weibliche Fach- und Führungskräfte, die weltweit tätig sind oder in Deutschland mit ausländischen Geschäftspartnern und Kollegen zusammenarbeiten. Bei dieser PE-Maßnahme werden insbesondere Geschlechterunterschiede und die Rolle der Frau im internationalen (Arbeits-) Umfeld betrachtet. Die Ziele bestehen somit in (vgl. Audi-Akademie, „Frauen im internationalen Geschäft“)

- der Auseinandersetzung mit geschlechtsbezogenen Besonderheiten in der internationalen Zusammenarbeit um interkulturelle Handlungsfähigkeit zu fördern,
- der Reflektion der eigenkulturellen (weiblichen) Prägung und Information zu Grundzügen der Geschlechterrollen in der Zielkultur,
- der Vorbereitung auf konkrete Berufssituationen im Ausland zwecks sachgerechter Entscheidungen und
- dem Erlernen von Bewältigungsstrategien für realistische interkulturelle und geschlechtsbezogenen Konfliktsituationen.

Dementsprechend setzen sich die Inhalte zusammen aus (vgl. Audi-Akademie, „Frauen im internationalen Geschäft“):

- theoretischem Wissen über Kultur und weiblicher Kultur,
- Erkenntnisse über das weibliche Selbst- und Fremdbild,
- Funktion von Stereotypen und Vorurteilen,
- Kulturelle Unterschiede in Männer- und Frauenbildern der eigenen und der Zielkultur,
- Unterschiede in der Unternehmens- und Arbeitskultur zwischen Deutschland und der Zielkultur,
- Kommunikation zwischen Männern und Frauen,
- Geschlechtsbezogene Aspekte der Arbeitswelt,

- Erwartungen der Vorgesetzen, Kollegen, Geschäftspartner in der Zielkultur,
- Weibliche Sozialisation im Geschäftsleben,
- Strategien zum Aufbau eines sozialen Umfelds und Netzwerks im Unternehmen sowie
- Lösungsansätze zur sozialen Eingliederung von Mitausreisenden.

Diese Inhalte werden anhand von Vorträgen (Theorie), Gruppenarbeit, Diskussionen und Fallstudien vermittelt. Die Vor- und Nachteile dieser Maßnahme sind wiederum in der hohen Wissensvermittlung und geringen aktiven Involvierung der Teilnehmerinnen zu sehen.

3.4.2.1.3.4. Kulturspezifischer Assimilator

Der kulturspezifische Assimilator unterscheidet sich vom kulturübergreifenden Kulturassimilator (siehe Abschnitt 3.4.2.1.1.1) lediglich dadurch, dass sich die verwendeten Fallbeispiele (critical incidents) alle auf eine spezifische Kultur (Zielkultur) beziehen. Kulturassimilatoren sind sowohl als Methode im Rahmen anderer Trainingsprogramme als auch eigenständig einsetzbar.

3.4.2.1.3.5. Kulturspezifische Fallstudienbearbeitung

Die Methode der Fallstudienbearbeitung wurde bereits in Abschnitt 3.4.2.1.1.5 ausführlich beschrieben. Bei der kulturspezifischen Version dieser Methode werden ausschließlich Fälle aus einer bestimmten Kultur (Zielkultur) betrachtet, wobei auch eine Gegenüberstellung der Zielkultur mit der Ausgangskultur (Teilnehmerkultur) möglich ist. Bei Letzteren handelt es sich um so genannte „Contrast-Culture-Fallstudien“, die einen kulturellen Unterschied in einem Kulturstandard verdeutlichen, indem sie z.B. einen interkulturellen Konflikt aus zwei Sichtweisen beschreiben. Contrast-Culture-Fallstudien können auch eingesetzt werden, um eine Ausgangslage für ein Rollenspiel zu schaffen, das z.B. zwischen Teilnehmern aus der Gruppe, die die eigenkulturelle Sichtweise bearbeitet haben und dem fremdkulturellen Trainer stattfindet. (vgl. Bittner, „Interkulturelle Trainingsmethoden: Beispiele zu Culture-Assimilator, Culture-Awareness-Simulationen, Hofstedes 4-Dimensionen-Modell, Contrast-Culture-Fallstudien“).

3.4.2.1.3.6. Fremdsprachenkurse

Fremdsprachenkurse sind eine der am häufigsten eingesetzten Methoden in international tätigen Unternehmen. Fremdsprachenkenntnisse gelten als notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche internationale Geschäftstätigkeit. Mit ansteigender internationaler Konkurrenz und Kooperation wird es - insbesondere für Führungskräfte aber auch für weitere Teile der Belegschaft - immer wichtiger zumindest eine Fremdsprache zu beherrschen. Dabei ist Eng-

lisch nach wie vor der Spitzenreiter unter den Fremdsprachen (vgl. Bittner/Reisch, 1994; Festing, Kabst/Weber, 2003). Die enorme Bedeutung der Fremdsprachen in international tätigen Unternehmen verdeutlicht eine vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF) geförderte und vom Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V. (IW) durchgeführte Unternehmensbefragung[129]. In dieser Studie aus dem Jahr 1995 wurden insgesamt 663 deutsche Unternehmen unterschiedlicher Größenklassen, Branchen und Regionen zum Thema Fremdsprachengebrauch und -vermittlung befragt. Die Studie lieferte Aufschluss darüber, von welchen Faktoren das Ausmaß des Fremdsprachenbedarfs in den Unternehmen abhängt. Demzufolge steigt der Bedarf an Fremdsprachen mit der Größe eines Unternehmens und mit zunehmenden Auslandsverflechtungen (z.B. Niederlassungen). Außerdem ist der Bedarf branchen- und unternehmensbereichabhängig, so dass ein erhöhter Fremdsprachenbedarf in exportorientierten Branchen des produzierenden Gewerbes (z.B. Nahrungsmittel-, Chemie-, Stahl-, Metall- und Elektroindustrie) und im Dienstleistungssektor (z.B. Tourismusbranche, Hotel- und Gaststättengewerbe, Groß- und Außenhandel und Banken) besteht und insbesondere in Unternehmensbereichen wie verkaufs- und kundenorientierten Abteilungen auftritt. Konkretisiert man dies anhand der Auswertung der IW-Umfrage, so zeigt sich, dass in sieben von zehn Unternehmen (69%) mit internationalen Handelsbeziehungen die Geschäftsvorgänge in einer Fremdsprache abgewickelt werden (vgl. Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V. (IW), 1998). Der Studie zufolge ist Englisch in den befragten Unternehmen mit Abstand die bedeutendste Fremdsprache, gefolgt von Französisch, Spanisch und Italienisch. Weitere nennenswerte Aspekte der IW-Unternehmensbefragung sind, dass (vgl. Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V. (IW), 1998)

- insgesamt jeder dritte Mitarbeiter im Unternehmen (unabhängig von der Abteilung) Fremdsprachen benötigt,
- insgesamt 28 Fremdsprachen in den Unternehmen gesprochen werden,
- in zwei von drei Unternehmen (66,7%) Fremdsprachenunterricht on-the-job praktiziert wird,
- jedes zweite Unternehmen die Teilnahme an außerbetrieblichen Fremdsprachenkursen unterstützt,
- jedes dritte Unternehmen innerbetriebliche Kurse anbietet und

[129] Bei der IW-Umfrage handelt es sich nicht um eine gesamtwirtschaftlich repräsentative Studie, da sie als Bestandsaufnahme fremdsprachlicher Angebote in der Aus- und Weiterbildung mit Fokus auf kleine und mittelgroße Unternehmen konzipiert wurde. Trotz dieser Einschränkung bietet die Studie wertvolle Einblicke bezogen auf relevante Faktoren für einen erhöhten Fremdsprachenbedarf und auf die Unternehmenspraxis der Fremdsprachenvermittlung.

- 39 % der Unternehmen die kompletten Kursgebühren übernehmen.

Legt man die Ergebnisse dieser Studie zugrunde, so kann man davon ausgehen, dass in international tätigen Unternehmen ein hoher Fremdsprachenbedarf besteht, auf den zumeist im Rahmen der interkulturellen PE mit entsprechenden Maßnahmen reagiert wird. Allerdings liegt dabei ein überwiegender Fokus auf der Vermittlung der englischen Sprache, die weltweit als wichtigste internationale Managementsprache gilt. Aufgrund der Tatsache, dass es häufig problemlos möglich ist, weltweit unternehmerische Routinetätigkeiten in englischer Sprache durchzuführen (z.B. Verhandlungen zu führen), wurde die Notwendigkeit des Erwerbs weiterer Fremdsprachen (neben dem Englischen) lange unterschätzt. Ohne Kenntnisse in der Sprache eines Ziel- oder Gastlandes entstehen jedoch auch Probleme, z.B. durch den Mangel an Überwachungsmöglichkeiten der Aktivitäten der lokalen Mitarbeiter oder den fehlenden Zugang (z.B. über lokale Medien) zu Informationen über wirtschaftliche und politische Entwicklungen im jeweiligen Gastland. Über die Sprache des Gastlandes wird außerdem der Zugang zur Gastkultur erleichtert, was ein positiveres Image des internationalen Unternehmens im Gastland bewirken kann (vgl. Bittner/Reisch, 1994; Festing/Kabst/Weber, 2003).

Die Auswahl der Anbieter von Fremdsprachenkursen ist enorm und umfasst u.a. Volkshochschulen, Sprachenschulen (z.B. Tandem Hamburg e.v.), Dolmetscherschulen (z.B. Würzburger Dolmetscherschule) und private Weiterbildungsinstitutionen (z.B. avrami business communication GmbH). Diese bieten Kurse für Einzelpersonen oder Gruppen als unternehmensexterne oder -interne Maßnahme in der Regel als Präsenzveranstaltung an, die durch muttersprachliche akademische Trainer durchgeführt werden. Die Methoden sind prinzipiell kommunikativ, setzen eine Beteiligung der Teilnehmer voraus und umfassen Dialoge, Übungen, Tests, E-Learning-Komponenten Gruppendiskussionen, Rollenspiele, Lektüre und Videos in der Kurssprache. Zum Einsatz kommen verschiedene Trainingsmaterialien, wie Arbeitsbücher, Kassetten, CDs, CD-Roms, Videos, Bild- und Demonstrationsmaterial sowie Medien wie Telefonsimulatoren. Die Inhalte bestehen in der Regel aus Grammatik, Wortschatz, mündlichem Ausdruck, korrekter Aussprache und z.T. Themen wie Beziehungen, gesellschaftliches Leben, Jobs und Arbeit, Geschichte, kulturelle Identität. Das Ziel von Fremdsprachenkursen besteht in der Vermittlung von sprachlichen Fertigkeiten im Bereich Hörverstehen, Lesen, Schreiben und Sprechen (vgl. International House Berlin PROLOG, „Fremdsprachenkurse-Methodik“; inlingua Sprachcenter Friedrichshafen, „inlingua Methode“).

Neben diesen klassischen Inlandsangeboten gibt es auch Anbieter von Sprachreisen (z.B. carpe diem Sprachreisen), bei denen Fremdsprachenkenntnisse im Ausland erworben werden, was den Besuch einer ausländischen Sprachenschule beinhaltet. Außerdem gibt es eine Reihe

von Anbietern für Fernlehrgänge (z.B. ILS - Institut für Lernsysteme GmbH), bei denen Sprachlerner eigenständig anhand von Studienmaterial, Instruktionen und mit der Unterstützung eines persönlichen Fernlehrers lernen. Ein weiteres Angebot besteht in Online Sprachkursen (z.B. TELL ME MORE ® ONLINE) in Form von vorgegebenen oder personalisierten Lernprogrammen, die Themen aus der Allgemein- und Geschäftssprache umfassen, die Ermittlung von Sprachniveaus und Festlegung von Lernzielen ermöglichen, Lernfortschritte durch tracking-Tools dokumentieren und zertifizieren. Die Methode umfasst z.B. bei einem Kurs für Britisches Englisch 2.000 Unterrichtsstunden, ein Glossar mit 20.000 Einträgen, Grammatikregeln und 35 verschiedene Arbeitsbereiche (vgl. TELL ME MORE ® ONLINE. „Online Sprachkurs für Britisches Englisch“, 2006).

Ein Nachteil der meisten gängigen Sprachkurse liegt darin, dass sie sich zumeist nur auf den praktischen Spracherwerb (verbale Kommunikation) beziehen und somit die bereits erwähnten weiteren Bestandteile der Kommunikation, z.B. nonverbale Kommunikation, ebenso wie kulturelle Aspekte und Hintergründe vernachlässigen. Fundierte Fremdsprachenkenntnisse bilden zwar eine notwendige Voraussetzung für IKK, sie sind jedoch nicht immer ausreichend um Kommunikationsakte erfolgreich verlaufen zu lassen (vgl. Abschnitt 2.1.4.1.1). Daher stellen interkulturelle Ansätze des Fremdsprachenerwerbs Fremdverstehen im Sinne von Eigenreflexion, Bewusstsein für soziokulturellen Sprachgebrauch, Empathie, Toleranz und Konfliktbewältigung in den Vordergrund, die es dem Kommunizierenden ermöglichen Beziehungen zwischen Sprachen und Kulturen aufzubauen, indem sie bei der Verbindungsaufnahme (Kommunikation) Unterschiede erkennen und berücksichtigen. Anstelle von reiner Sprachkompetenz wird hier für den Erwerb von Kommunikationskompetenz bzw. kommunikativer Kompetenz plädiert (vgl. Brunzel, 2002, 53-56; Bredella/Delanoy, 1999, 11-31; Byram/Morgan, 1994, 4-40; Byram/Risager, 1999, 2-4; Finkbeiner, 2005, 136-142). Die höchste Stufe von kommunikativer Kompetenz stellt Bilingualität und Bikulturalität dar, in der Regel kann diese aber nur erreicht werden, wenn eine Person bilingual bzw. bikulturell aufwächst, oder für einen Zeitraum von mehreren Jahren oder Jahrzehnten in einem anderen Sprach- und Kulturraum lebt (vgl. Bittner/Reisch, 1994; Festing/Kabst/Weber, 2003). Obwohl eine interkulturelle Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts seit geraumer Zeit nahe gelegt wird, werden interkulturelle Lernziele und -inhalte bislang noch nicht in größerem Ausmaß in den Fremdsprachenunterricht integriert (vgl. Sercu, 2002).

3.4.2.1.3.7. Vermittlung von interkulturellen Weltmodellen

Diese Maßnahme ist geprägt von den theoretischen und empirischen Errungenschaften des Forschers Geert Hofstede (vgl. Abschnitt 2.1.3.1.2). Die Vermittlung der Implikationen der

Hofstedeschen Dimensionen, sowie der Werte der interessierenden Länder soll dem Teilnehmer eine grobe Orientierung geben, auf welches Verständnis von Führungsstil, Risikobereitschaft, Gruppenbezogenheit und allgemeine Wertorientierung er sich in der fremden Kultur einstellen muss (vgl. IFIM, Website).

3.4.2.1.4. Kulturspezifische interaktionsorientierte Maßnahmen und Methoden

Diese Maßnahmen bzw. Methoden verfolgen - wie ihre kulturallgemeinen Korrelate - affektive und verhaltensorientierte Lernziele, die über Erfahrungslernen, also eine aktive Einbindung (Interaktion) der Teilnehmer, erreicht werden sollen. Im Gegensatz zu den kulturallgemeinen Maßnahmen und Methoden beziehen sie sich dabei jedoch auf spezifische Kulturen, die zumeist aus der Ausgangs- und Zielkultur der Teilnehmer bestehen. Dementsprechend werden interpersonelle Fähigkeiten und Problemlösungen in Bezug auf eine spezifische Zielkultur trainiert, die auch in kritischen Situationen für Handlungsfähigkeit sorgen sollen (vgl. Süß, 2007, 300). Zu den kulturspezifischen interaktionsorientierten PE-Maßnahmen bzw. Methoden gehören z.B.

- bikulturelle Workshops,
- kulturspezifische Simulationen und Rollenspiele,
- kulturspezifische Sensibilisierungstrainings und
- Contrast-Culture-Training.

3.4.2.1.4.1. Bi- bzw. multikulturelle Workshops

Der Begriff „Workshop“ wird für nahezu sämtliche Veranstaltungen, in denen die Teilnehmer in irgendeiner Form aktiv werden, verwendet (vgl. Lipp/Will. 2008, 13). Entsprechend dieser weitläufigen Verwendung des Workshopbegriffs, werden interkulturelle Weiterbildungsveranstaltungen, an denen Mitglieder mit mindestens zwei verschiedenen kulturellen Hintergründen teilnehmen, als bi-, multikulturelle oder einfach interkulturelle (Kommunikations-)Workshops bezeichnet. Dies trifft z.B. für eine Veranstaltung namens „Workshop Interkulturelle Kompetenz Frankreich“ von World Experts zu (vgl. World Experts, „Workshop Interkulturelle Kompetenz Frankreich“). Ob es sich bei jeder dieser Veranstaltungen nicht doch eher um Seminare u.Ä. handelt, ist jedoch fraglich. Das Ziel dieser „Workshops“ besteht darin, dass die Teilnehmer in Kleingruppen lernen, wie ihr kultureller Hintergrund Gedanken und Verhaltensweisen beeinflusst und welche Kommunikationsschwierigkeiten beim Aufeinandertreffen verschiedener Kulturen entstehen können (vgl. Brenk, 2003, 23). Im Grunde besteht somit kein Unterschied zu kulturspezifischen Sensibilisierungstrainings, die in Abschnitt 3.4.2.1.4.4 näher erläutert werden. „Workshops“, die sich tatsächlich als differente Veranstal-

tung abgrenzen lassen, werden hier als unternehmensinterne Maßnahme bzw. Methode eingeordnet und in Abschnitt 3.4.2.2.6 beschrieben.

3.4.2.1.4.2. Kulturspezifische Simulationen

Die Methode der „Simulation“ wurde bereits in Abschnitt 3.4.2.1.2.2 erläutert. Kulturspezifische Simulationen unterscheiden sich von den kulturübergreifenden Simulationen dadurch, dass sie nur eine reale fremde Kultur im Fokus haben. Kulturspezifische Simulationen oder Simulationsspiele sind weitaus weniger verbreitet als die kulturallgemeine Variante, da die Abbildung eines realen kulturellen Systems sich erheblich schwieriger gestaltet, als das Erschaffen und die Darstellung einer künstlichen bzw. fiktiven Kultur, was der Vorgehensweise der kulturallgemeinen Simulationen entspricht (vgl. Thomas/Hagemann/Stumpf, 2003, 252).

3.4.2.1.4.3. Kulturspezifische Rollenspiele

Die Methode des Rollenspiels besteht in der Regel darin, eine fremde Kultur durch den direkten Kontakt mit einem Menschen aus dieser Kultur (meist Landesreferent) kennen zu lernen. Das Rollenspiel ermöglicht eine Interaktion der Teilnehmer in einer spezifischen Situation mit den Menschen aus einer bestimmten (anderen) Kultur. Die Methode bietet den Teilnehmern die Möglichkeit in der Spielsituation zu erfahren, wie sie später in ähnlichen Situationen reagieren und sich verhalten sollen (vgl. Xue, 2003, 38). Ewald Kiel beschreibt das Rollenspiel daher als sinnvolle Erfahrung zur Selbst- und Fremdwahrnehmung:

> Vor dem Hintergrund der Analyse und Interpretation des eigenen Verhaltens und der Analyse kultureller ‚Produkte und Verkörperungen‘ ist es eine wichtige Erfahrung, sich in einem Rollenspiel einmal in andere als die eigenen Lebensstile hineinzuversetzen und konsequent gemäß einem solchen anderen Lebensstil zu handeln oder sich mit diesen anderen Stilen auseinanderzusetzen. (Kiel, 1996)

Das allgemeine Schema eines Rollenspiels setzt sich aus der Auswahl der Teilnehmer, der Situation und des Ablaufmusters zusammen. Die Teilnehmer werden nach dem „Kriterium des Verantwortungsgrads für die Situationslösung“ in aktive Rollen und Unterstützungsrollen eingeteilt (vgl. cifa-crossculture, 2004, 2). In einer vorgegebenen Spielsituation, die nach Trainingsziel, Programmbesonderheiten und Berufs- und Lebenserfahrungen der Teilnehmer ausgewählt wird, z.B. Begrüßung oder Konfliktsituation, müssen die aktiven Teilnehmer entsprechend ihrer vorgegebenen Roll interagieren. Die anderen Teilnehmer fungieren derweil unterstützend als Beobachter und notieren, was ihnen aufgefallen ist. Die Beobachter können aber auch Vorschläge ins Spiel einbringen. Das Ablaufmuster eines Rollenspiels kann folgendermaßen aussehen (vgl. cifa-crossculture, 2004, 2-3):

- Im Rahmen des Teilnehmerbriefings erfolgt eine Situationsbeschreibung und die Rollenverteilung und -beschreibung. Daraufhin beginnt das Spiel.
- Das Spiel wird abgebrochen, wenn aktive Teilnehmer die Situation gelöst haben oder durch eine logische Beendigung des Gesprächs. Danach kehren die Teilnehmer in ihre „realen“ Rollen als Seminarteilnehmer zurück.
- Die Besprechung des Rollenspiels umfasst die Klärung der einzelnen Rollen. Dabei muss ein aktiver Teilnehmer jeweils die Rolle seines Gesprächspartners erklären, über die er vor dem Spiel keinerlei Kenntnis hatte.
- Beim Vorführen der Videoaufzeichnung kann unterbrochen werden, wenn die Teilnehmer dies wünschen, nach Gesprächsphasen oder bei Handlungen, die eine genauere Analyse erfordern.
- Der letzte Schritt im Rollenspiel besteht aus der Analyse der Videoaufzeichnung, bei der aufgetretene Missverständnisse oder Fehlinterpretationen im Rollenspiel ge- bzw. erklärt werden, und der Zusammenfassung durch den Trainer, der den Teilnehmern ein Feedback zu ihrem Verhalten geben und gegebenenfalls konkrete Handlungsalternativen darstellen kann.

Die Vorteile von Rollenspielen liegen darin, dass (vgl. cifa-crossculture, 2004, 1; Fowler/Blohm, 2004, 61).

- Vorurteile und eigene Handlungsdefizite erkannt und Korrekturmöglichkeiten gegeben werden können,
- neue und alternative Verhaltensweisen (kognitive und affektive) ausprobiert werden können, die zur Überwindung interkultureller Hemmnisse dienen,
- eine Konzentration auf bestimmte Aspekte des Verhaltens möglich ist, die anhand von Videoaufzeichnungen Verhaltensfeinheiten dargestellt und analysiert werden können,
- Empathie und Verständnis gefördert werden,
- das Engagement und die aktive Teilnahme der Teilnehmer am Training erhöht wird und
- die Beobachtungsfähigkeit der Teilnehmer weiterentwickelt wird.

Rollenspiele beinhalten jedoch auch Nachteile oder Schwierigkeiten, die in der Regel mit Faktoren zusammenhängen, die die Qualität der Auswahl der Situation und Teilnehmer sowie methodische Fehler bei der Umsetzung und Analyse betreffen. Rollenspiele können problematisch sein, wenn (vgl. cifa-crossculture, 2004, 1)

- der Ertrag stark von den Teilnehmern abhängt (z.B. durch fehlende Rollenidentifikation),
- die Spielsituation als zu konstruiert und realitätsfern empfunden wird,

- die abschließende Analyse zu ungenau erfolgt und somit keine Selbstkorrektur ermöglicht,
- im Spiel reale Konflikte verstärkt werden oder neue Konflikte entstehen und
- die Motivation der Teilnehmer zur weiteren Zusammenarbeit im Training oder nach dem Training durch das Rollenspiel vermindert wird.

Ein weiterer Nachteil von Rollenspielen besteht darin, dass die einen hohen Zeitaufwand für die Vor- und Nachbereitung erfordern.

3.4.2.1.4.4. Kulturspezifisches Sensibilisierungstraining

Die meisten Unternehmen bieten für ihre Mitarbeiter kulturspezifische Sensibilisierungsseminare bzw. -trainings an. In der Regel werden dafür die Angebote von externen Seminar- und Trainingsanbietern oder von outgesourcten Weiterbildungs- oder PE-Abteilungen, z.B. Volkswagen Coaching GmbH (100%ige Tochtergesellschaft der Volkswagen AG), genutzt. Kulturspezifische Sensibilisierungstrainings richten sich zumeist an einzelne Mitarbeiter, bei denen akuter Bedarf besteht, z.B. Dienstreisende und Mitarbeiter, die in regem geschäftlichen Kontakt mit Kollegen/Geschäftspartnern aus einer fremden Kultur stehen oder in Projekten zum Thema der fremden Kultur tätig sind.

Die Ziele kulturspezifischer Sensibilisierungstrainings umfassen in der Regel

- die Sensibilisierung der Teilnehmer für die fremde Kultur und den Umgang mit den Kollegen/Geschäftspartnern der fremden Kultur und
- den Aufbau und die Stärkung von Handlungskompetenz und emotionaler Sicherheit der Teilnehmer in Situationen des geschäftlichen Alltags, z.B. in der Kommunikation mit Kollegen/Geschäftspartnern der fremden Kultur, in gemeinsamer Projektarbeit, in Verhandlungssituationen.

Die Inhalte setzen sich zusammen aus

- der fremden Kultur, Geschichte und dem gesellschaftlichen Leben,
- Reflexion der eigenen Kultur und Kennen lernen von Kulturstandards der fremden Kultur,
- Grundlagen einer effektiven Kommunikation mit Kollegen/Geschäftspartnern der fremden Kultur,
- einem sichereren Umgang mit Kollegen/Geschäftspartnern der fremden Kultur im geschäftlichen Alltag (in Projekten, Meetings, in Konfliktsituationen, etc.) und
- Business Etikette (Umgang mit Geschenken, Ess-/Trinkkultur in der fremden Kultur etc.).

Bei den Methoden werden z.B. Wissensvermittlung, Gruppenarbeit, Rollenspiele, Erfahrungsaustausch, Bearbeitung von Praxisbeispielen und Fallstudien sowie Interaktions- und Selbsteinschätzungsübungen eingesetzt.

Die VW Coaching GmbH[130] bietet ein derartiges Seminar für die Kulturen China, USA oder Indien an. Die Dauer beträgt einen Tag (ohne Übernachtung) und die Durchführung erfolgt bei der VW Coaching GmbH in Wolfsburg. Die Kosten betragen pro Person 490 Euro (zzgl. der gesetzlichen Mehrwertsteuer) (Stand Juni 2009) (vgl. Volkswagen Coaching GmbH, „Interkulturelle Sensibilisierung China“).

3.4.2.1.4.5. Contrast-Culture-Training

Beim „Contrast-Culture-Training“[131] werden - wie der Name schon sagt - zwei Kulturen gegenübergestellt. Dabei werden Unterschiede zwischen der eigenen und einer fremden Kultur (Zielkultur) bezogen auf die wichtigsten Kontaktbereiche aus dem Arbeits- und Privatleben der Teilnehmer hervorgehoben. Methodisch geht dieses Training allerdings über die bloße Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede hinaus und strebt den Aufbau eines Orientierungssystems an, anhand dessen sich die Teilnehmern situations-, funktions- und aufgabengerecht in einer anderen Kultur zunächst anhand relativ grober Orientierungsmerkmale zurechtfinden können. Dazu bedient sich das Training einer systematischen Reduktion auf zentrale, für die Orientierung relevante und notwendige Aspekte (Kulturstandards), die die fremde Kultur weniger komplex und intransparent erscheinen lassen sollen. Hierfür werden die wichtigsten Standards der Problemlösung einer Zielkultur mit denen der eigenen Kultur kontrastiert, wozu in der Regel Rollenspiele zum Einsatz kommen.

Inhaltlich werden Aspekte thematisiert wie z.B.

- die gewohnte Herangehensweise der Teilnehmer an bestimmte Situationen, die ziellände dische Herangehensweise an dieselbe Situation,
- der Vergleich der jeweiligen Auffassung von erfolgreichem Vorgehen,
- das Entstehen von Missverständnissen, Irritationen, Konflikten bei Interpretation anhand eigener Kulturstandards und
- die Vorgehensweisen zur Vermeidung von Missverständnissen.

---

[130] Vgl. Website der VW Coaching GmbH. Hg. VW Coaching GmbH. Wolfsburg, 2009. 08. Juni 2009 <http://www.vw-coaching.de>

[131] In der ursprünglich von US-amerikanischen Forschern entwickelten Contrast-Culture-Methode (1962-1966), „The Contrast American Exercise“ wurden amerikanische Kulturmuster als Bezugspunkt genutzt, um eine gegensätzliche Kultur zu erschaffen. Daraufhin wurden Situationen (Szenen) erstellt, die jenen entsprachen, die die Teilnehmer in der fremdkulturellen Realität vorfinden würden. Die Teilnehmer sollten dann mit einem geschulten Schauspieler interagieren, der die gegensätzliche Kultur verkörperte (vgl. Pusch, 2004, 16).

Abschließend findet eine Transferanalyse statt mittels derer es ermöglicht wird, die Regeln aus der konkreten Situation auf ihre Ableitbarkeit und Übertragbarkeit zu hinterfragen. Vorteilhaft an diesem Training ist, dass es sich mit praktischrelevanten Situationen befasst, d.h. in der Regel an konkreten Aufgaben und Fallstudien aus der Praxis, die kulturell stark geprägt sind und als „Standard“ fungieren, arbeitet. Die Auswahl der Rollen und Situationen erfolgt analog zu den Kriterien exemplarischen Lernens[132] nach Relevanz, Signifikanz, Angemessenheit, Effektivität und Richtigkeit, d.h. es handelt sich um Situationen aus dem Arbeitsalltag, die nachweislich besonders häufig zu Irritationen, Störungen und Konflikten führen. Außerdem nimmt mindestens ein Vertreter der Zielkultur teil, der auf der Basis seines kulturell geprägten Verständnisses in diese Interaktionssituationen seine Denk- und Verhaltensmuster einbringt und diese so erfahrbar macht. Subtile Unterschiede in der Vorgehensweise von Teilnehmern und Angehörigen des Ziellandes können über Rollenspiele mit dem Trainer verdeutlicht werden. Dieser Methode hat sich z.B. das in 1990 gegründete IFIM verpflichtet (vgl. Bittner/Reisch, 1994; IFIM, „Das Contrast-Culture-Training des IFIM“). Die Nachteile des Contrast-Culture-Trainings entsprechen grundsätzlich denen des Rollenspiels (vgl. Abschnitt 3.4.2.1.4.3), da dieses hier als Methode zum Einsatz kommt, und es besteht die Gefahr der Stereotypisierung aufgrund der Verwendung von Kulturstandards.

3.4.2.2. Unternehmensinternes Angebot

Zu den interkulturellen PE-Maßnahmen, die deutsche international tätige Unternehmen selbst, also in Form interner Maßnahmen anbieten, findet man kaum Angaben - geschweige denn empirische Studien - in der Literatur. In den folgenden Abschnitten werden die Maßnahmen, die aus der Literatur oder Internetrecherche hervorgegangen sind, beschrieben:

- internationales Traineeprogramm,
- internationales Praktikum,
- internationale Job Rotation,
- „Field Experience“ oder „Look-and-See Trip“,
- interkulturelle Teambildung bzw. Zusammenarbeit in interkulturellen Teams,
- interkulturelles Teammanagement und interkulturelle Projektleitung,
- bi- bzw. interkulturelle Workshops und
- Auslandprojekte bzw. internationale Projekte

[132] Unterrichtsweise, die anstelle vollständiger Stoffdarbietung thematische Schwerpunkte der didaktischen Arbeit setzt, die dem Schüler an ausgewählten Beispielen das selbsttätige Verständnis übergreifender Bezüge ermöglichen sollen (Meyers Lexikon Online „exemplarisches Lernen“)

Es handelt sich um on-the-job Maßnahmen, die teilweise mit off-the-job Maßnahmen bzw. Methoden, die im vorangehenden Abschnitt beschriebenen wurden, kombiniert werden. Im Rahmen der Studie, die für diese Arbeit durchgeführt wurde, werden diese internen interkulturellen PE-Maßnahmen anhand der untersuchten Fälle ergänzt (vgl. Abschnitt 4.5.2.5 und Anhang 5).

3.4.2.2.1. Internationales Traineeprogramm

Diese PE-Maßnahmen bzw. Programme erfreuen sich in deutschen Unternehmen zunehmender Verbreitung und werden z.B. von BMW, B. Braun AG, Daimler Chrysler AG, Deutsche Bank, EAM, TUI AG, Volkswagen AG, ZF Friedrichshafen, usw. als Übergang von der theoretischen Hochschulausbildung zu praktischen Anforderungen angeboten. Internationale Trainee-Programme sind in der Regel eine spezielle Form der unternehmensinternen Ausbildung und richten sich an den wenig berufserfahrenen Führungsnachwuchs. Das Traineeprogramm wird unmittelbar beim Eintritt ins Unternehmen absolviert und dauert ein- bis zwei Jahre. Es integriert einen systematischen Arbeitsplatzwechsel in ein oder mehr Funktionsbereichen in nationalen oder internationalen Organisationseinheiten des Unternehmens, bevor es zur eigentlichen Tätigkeitsausübung kommt. In einigen Programmen gibt es zusätzlich ergänzende Bildungsmaßnahmen außerhalb des Arbeitsplatzes („off-the-job“) (vgl. Kammel/Teichelmann, 1994, 115-116). Die Trainee-Programme sind ein wichtiger Schritt zur frühzeitigen interkulturellen Qualifizierung und können dazu beitragen, dass das derzeitige von den Unternehmen beklagte Defizit an interkulturell kompetenten Führungskräften zukünftig gar nicht erst entsteht.

3.4.2.2.2. Internationale „Job Rotation“

„Job Rotation“[133] ist der englische Begriff für einen Arbeitsplatzwechsel und beinhaltet den systematischen Tausch von Arbeitsaufgaben und -ort zwischen mehreren Arbeitnehmern eines Unternehmens. Bei der Job Rotation handelt es sich um einen planmäßigen systematischen Arbeitsplatzwechsel. Die Job Rotation zählt somit eindeutig zu den on-the-job Maßnahmen. Häufig bildet der Führungsnachwuchs die überwiegende Zielgruppe der Job Rotation, der auf diese Weise eingearbeitet werden kann und verschiedene Tätigkeiten und Standorte des Unternehmens kennen lernen kann. Prinzipiell können Job Rotationen jedoch auf allen Ebenen eines Unternehmens erfolgen (vgl. Keller, 2009, 133; Wirtschaftslexikon24, „Job

[133] Für weitere Informationen zum Thema Job Rotation vgl. Website des Bundesverband JobRotation e.V. Hg. Bundesverband JobRotation e.V. Berlin, 2003. 15. Mai 2006. <http://www.jobrotation.de>.

Rotation“). Möglich ist ein horizontaler Wechsel auf gleicher Ebene, ein vertikaler Wechsel in eine hierarchisch höher angesiedelte Position und ein radialer Wechsel zwischen einer Stab- und einer Linienfunktion (vgl. Schuhmacher/Geschwill, 2009, 76). Bei der internationalen „Job Rotation“, geht der Arbeitsplatzwechsel über nationale bzw. Kulturgrenzen hinweg. Hier muss sich der Mitarbeiter nicht nur mit einem neuen Arbeitsumfeld und neuen Arbeitsaufgaben, sondern zusätzlich mit einer fremden Kultur auseinandersetzen. Job Rotationen können dazu dienen (vgl. Bergmann/Garrecht, 2008, 28; Jung, 2008, 287; Macharzina/Wolf, 2008, 494; Schuhmacher/Geschwill, 2009, 76)

- die Fachkenntnisse und Erfahrungen der Mitarbeiter zu entfalten und zu vertiefen,
- Arbeitsmonotonie zu vermeiden,
- Netzwerke zu bilden bzw. erweitern,
- Interkulturelle Kompetenzen zu fördern,
- die internationale Koordination (zwischen entsendender und empfangender Unternehmenseinheit) zu verbessern,
- die Flexibilität und Mobilität der Mitarbeiter zu erhöhen,
- Ressortegoismen zu vermeiden,
- die Expertise bezüglich der Prozesse und Wertschöpfungskette zu verbessern,
- den Unternehmensgeist und -mentalität zu fördern und
- gezielt Nachwuchskräfte zu entwickeln.

Für das Unternehmen ergeben sich somit Vorteile wie eine erhöhte Reaktionsgeschwindigkeit bei zukünftigen personellen Engpässen und ein größerer Pool an Führungsnachwuchskräften mit bereichsübergreifendem bzw. interkulturellem Wissen und Erfahrungen (vgl. Brinkmann, 1996, 112). Allerdings birgt die Job Rotation auch Nachteile, z.B. (vgl. Jung, 2008, 287):

- hoher Anlern- bzw. Einarbeitungsaufwand,
- mögliche Stockungen im Betriebsverlauf (Einarbeitungsphase),
- Integrationsprobleme,
- hoher Planungsaufwand,
- Mindestanzahl an Rotationskandidaten erforderlich,
- ablehnende Haltung bzw. eine starke Zurückhaltung der Vorgesetzten gegenüber Job Rotationen, z.B. aus Angst kompetente Mitarbeiter zu verlieren.

3.4.2.2.3. „Field Experience“ oder „Look-and-See Trip“

Eine ebenfalls verbreitete Vorbereitungsmethode auf Entsendungen (vor allem bei deutschen Unternehmen) sind Kurzreisen ins Gastland, an denen in der Regel auch der Lebenspartner des Mitarbeiters teilnimmt. Eine Vorbesichtigung dessen, was den zukünftigen Entsandten

erwartet (Beigegebenheiten des Einsatzortes), kann hilfreich sein, um die Eignung des Kandidaten und sein Interesse einzuschätzen. Prinzipiell kann der „Look-and-See Trip“ zu zwei verschiedenen Zeitpunkten erfolgen: Vor der endgültigen Entscheidung des Mitarbeiters der Entsendung zuzustimmen werden „Look-and-See Trips“ zur Entscheidungsfindung eingesetzt und nach der Zustimmung des Mitarbeiters zur Entsendung dienen sie der Vorbereitung für den Auslandseinsatz. Allerdings gilt es dabei zu beachten, dass in der betrieblichen Praxis die Entscheidung für den Auslandsaufenthalt zumeist vorher gefällt wird, und es nur selten nach der Kurzreise noch die Möglichkeit zum Rücktritt gibt (vgl. Festing/Kabst/Weber, 2003).

3.4.2.2.4. Interkulturelle Teambildung bzw. Zusammenarbeit

Interkulturelle Trainings, die sich mit der Vermittlung interkultureller Kompetenz für Mitglieder multikulturell zusammengesetzter Teams beschäftigen, erfreuen sich zunehmender Verbreitung. Die Zielgruppe dieser Trainings sind Mitarbeiter (in der Regel Fach- und Führungskräfte), die mit Kollegen einer oder mehrerer anderer Kulturen Face-to-Face oder über moderne Kommunikationstechnologien, z.B. länderübergreifende Webkonferenzen, zusammenarbeiten. Zum Teil wird besonderer Wert auf die individuellen Anforderungen der Teilnehmer gelegt und das Training an den eingebrachten Erfahrungen der Teilnehmer ausgerichtet, um den Praxistransfer zu fokussieren. Ein derartiges zweitägiges Interkulturelles Teamtraining wird z.B. von Institut für Management-Entwicklung (IME) für maximal 12 Teilnehmer angeboten, das die folgenden Inhalte und Ziele umfasst (vgl. IME, „Zusammenarbeit in interkulturellen Teams“.)

Die Ziele des interkulturellen Teamtrainings bestehen in

- der Sensibilisierung der Teilnehmer für die Probleme (Missverständnis- und Konfliktpotentiale) interkultureller Teamarbeit und dem Aufzeigen von Problemlösungsstrategien,
- der Erweiterung relevanter Fähigkeiten und Kompetenzen, wie z.B. Vorurteilsbewusstsein und Toleranz, für die interkulturelle Teamarbeit sowie
- praktischen Hilfestellungen, um die Verschiedenartigkeit im interkulturellen Team gewinnbringend nutzen zu können.

Die Inhalte dieser Trainings setzen sich zusammen aus

- dem Begriff und den Grenzen interkultureller Teamarbeit,
- besonderen Anforderungen an die Teambildung,
- typischen Integrationsprobleme und deren Folgen,
- offener und unbewusster Diskriminierung,
- dem Umgang mit Vorurteilen,

- Interkulturellen Kompetenzen und Toleranz (allgemeingültige und spezifische Fähigkeiten)
- sprachunabhängigen Kommunikationsformen (insbesondere Emotionale Resonanz und Visualisierung),
- Interkulturell anwendbare Methoden und Strategien in Konfliktsituationen
- Fähigkeiten und unterschiedliche Sichtweisen eines interkulturelle Teams als Vorteil nutzen und
- teilnehmerorientiertem Praxistransfer.

Um diese Inhalte zu vermitteln werden Methoden, wie Einzel- und Kleingruppenarbeit, Visualisierung, isometrischen Übungen, kurze Theorieblöcke und Rollenspiele eingesetzt.

3.4.2.2.5. Interkulturelles Teammanagement und interkulturelle Projektleitung

Diese Trainings legen den Fokus auf die Führungsaufgaben in interkulturellen Teams bzw. bei der Leitung internationaler bzw. interkultureller Projekte. Die Ziele dieser Trainings bestehen in (vgl. IKUD-Seminare. „Internationales Teammanagement“)

- der Erweiterung der Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen im Umgang mit internationalen Teams inklusive der Sensibilisierung für kulturelle Differenzen und Gemeinsamkeiten,
- der Entwicklung einer effiziente Arbeitsweise in internationalen Teams,
- Aufbau einer reibungslosen Kommunikation,
- Konstruktive Lösung entstehender Konflikte,
- Erörterung der internationalen Führungskompetenzen unter dem Aspekt interkultureller Kommunikation,
- Vermittlung von interkulturellen Handlungskompetenzen, Hintergrundwissen über interkulturelle Konflikte, Verständnis für Kulturen und Diskrepanzen sowie Tools zur effektiven Situationsanalyse und
- Übung eines sicheren Auftretens sowie der bewussten Gestaltung und Steuerung von Teamprozessen.

Die Inhalte befassen sich mit

- Teamprozessen, z.B. Einfluss der Führungskraft auf die Phasen der Teambildung, (Orientierungs-, Konfrontations-, Kooperations- und Wachstumsphase), Rollenverteilung,
- Kommunikation, z.B. Aufzeigen von Kommunikationsbarrieren, unterschiedlichem Kommunikationsverhalten (Umgang mit Kritik, Einsatz von nonverbalen Signalen, direkte und indirekte Kommunikation), wirkungsvollen Moderationstechniken für inter-

nationale Teams sowie Verhandlungstechniken für Beteiligte aus verschiedenen Ländern / Kulturregionen,

- Konflikte, z.B. Sensibilisierung für unterschiedliche Konfliktformen, -typen und -stile, die in unterschiedlichen kulturellen Orientierungen begründet liegen und
- Führung, z.B. Identifikation des eigenen Führungsstils, Anpassung des Führungsstils an die wechselnden Situationen und Übersicht über internationale Führungsstile (z.B. GLOBE STUDY[134]).

Methodisch werden vielfältige Instrumente eingesetzt, z.B. Gruppenarbeit, Simulationen, Rollenspiele, Kommunikationsübungen, kurze flankierende Vorträge (theoretischer Hintergrund), Videoaufzeichnung zur Analyse des Teilnehmerauftritts im Rahmen einer Seminarübung (Außenperspektive des eigenen Verhaltens). Ein Beispiel für ein zweitägiges interkulturelles Teamtraining für maximal 12 Teilnehmer, dass sich insbesondere an die Projektleiter internationaler Projekte und Führungskräfte, die internationale Teams leiten, richtet, ist „Internationales Teammanagement“ und wird von IKUD® Seminare, einem offiziell akkreditierten Anbieter von Fortbildungs- und Qualifizierungsangeboten, für einen Preis von 680 Euro (zzgl. gesetzl. MwSt.) pro Person, in Göttingen angeboten (vgl. IKUD-Seminare. „Internationales Teammanagement“).

3.4.2.2.6. Bi- bzw. multikulturelle Workshops

Der Begriff „Workshop“ wird - wie bereits erwähnt - im allgemeinen Sprachgebrauch für verschiedenste Veranstaltungen, z.B. „Backworkshops für Kinder“, „Tanzworkshops“, „PC Workshops“, u.a. verwendet, hinter denen sich in der Regel Kompaktkurse, d.h. mehrstündige oder mehrtägige Veranstaltungen verbergen, die Wissen oder Fertigkeiten vermitteln, und daher genau genommen Lehrgänge, Seminare oder Trainings darstellen. Demgegenüber besteht ein „Workshop“ in der Regel darin, dass sich eine Gruppe von Personen außerhalb ihres jeweiligen Arbeitsplatzes zusammensetzt, um sich mit einer bestimmten Thematik auseinanderzusetzen und gemeinsam eine bestimmte Aufgabe zu lösen bzw. gemeinsam ein Ergebnis

[134]GLOBE steht für „Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness” und ist ein mehrere Phasen umfassendes und mehrere Methoden verwendendes Forschungsprojekt, in dem Forscher der ganzen Welt den Zusammenhang zwischen gesellschaftlicher Kultur, Unternehmenskultur und Führungsstil untersuchen Das GLOBE Forschungsprojekt wurde ursprünglich von Robert J. House im Jahr 1991 entwickelt. Details zum Projekt findet man u.a. auf der Website des Projekts (vgl. Website „Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness (GLOBE) Research Project”. Hg. Thunderbird School of Global Management. Glendale, 2009. 12. Mai 2009. <http://www.thunderbird.edu/wwwfiles/ms/globe/>; House/Hanges/Javidan/Dorfman/Gupta, 2004; Chhokar/Brodbeck/House, 2007).

hervorzubringen. Die meisten Workshops charakterisieren sich außerdem dadurch, dass (vgl. Schiersmann/Thiel, 2009, 96; Lipp/Will, 2008, 13)

- die anwesenden Personen Experten oder Betroffene sind,
- ein Moderator die Leitung des Workshops übernimmt,
- ein ausreichendes Zeitbudget zur Verfügung steht,
- das Ergebnis nicht bereits vor dem Workshop feststeht, sondern erst im Laufe des Workshops erarbeitet wird und
- die Ergebnisse (nach Beendigung des Workshops) weiterwirken sollen.

Workshops finden aus diversen Anlässen statt, z.B. zur Lösungsfindung für bestehende Probleme, zur Schwachstellendiagnose, zur Strategieerarbeitung für zukünftige Problemvermeidung, zur Aufgabenverteilung und zur Verantwortlichkeitsübertragung, Klärung von Zielen und Erwartungen an Projekte, etc. Daraus lassen sich verschiedene Workshoparten oder -typen ableiten (vgl. Schiersmann/Thiel, 2009, 97):

- Workshops zur Diagnose und Ursachenanalyse,
- Workshops zur Strategieentwicklung oder Zielfindung,
- Workshops zur Entscheidungsfindung und
- Planungsworkshops.

Diese Ausführungen verdeutlichen, dass Workshops (im eigentlichen Sinne) sich auf die berufliche Tätigkeit beziehen. In Unternehmen stellen derartige Arbeitstreffen eine gängige Vorgehensweise dar, bei der Know-How Träger im Unternehmen unternehmenseigene Problemen und Zielsetzungen bearbeiten (unternehmensinterne Maßnahme). Nicht ungewöhnlich ist dabei eine Unterstützung durch externe Experten, da diese für Neutralität bei der Moderation und beim Steuern der Gruppenprozesse sorgen können (vgl. Will/Alwert/Kivikas, 2007, 621). Workshops stellen somit vielmehr eine Arbeitsmethode und streng genommen keine PE-Maßnahme dar. Dennoch können Workshops quasi als Nebenwirkung dazu dienen, verschiedene vor allem soziale Kompetenzen der Beteiligten durch Erfahrungslernen zu fördern. Darunter fallen Aspekte wie Konfliktmanagement, Problemlösungsverhalten, Toleranz für andere Sicht- und Verhaltensweisen, Empathie für die Erlebenswelten und Bedürfnisse anderer, Teamarbeit bzw. Teamgeist, u.a. (vgl. Lipp/Will, 2008, 16). Darüber hinaus gelten als weitere Vorteile von Workshops z.B. (vgl. Lipp/Will, 2008, 20)

- Austausch von Erfahrungen, Meinungen, Forschungsergebnissen und Ideen
- Förderung von Kommunikation, Kooperation und Netzwerkbildung,
- Perspektivenwechsel und -erweiterung,
- Aufbau und Festigung von Vertrauen,

- Zusammengehörigkeitsgefühl und Loyalität durch gemeinsame Erlebnisse,
- Entwicklung kreativer Ideen und Strategien,
- Synergieeffekte, u.v.m.

Wenn die Teilnehmer aus zwei oder mehr unterschiedlichen Kulturen stammen, kann man von einem bikulturellen bzw. multikulturellen Workshop sprechen, obwohl die Interkulturalität dabei nicht zwingend das Hauptthema des Workshops bilden muss. Werden bi- oder multikulturelle Workshops jedoch dafür genutzt, die Teilnehmer für eine interkulturelle Zusammenarbeit zu sensibilisieren und durch direkte interkulturelle Erfahrungen die interkulturelle Handlungskompetenz zu fördern, dann können sie dazu dienen (vgl. Osterloh/Weibel, 2006, 262; Rohr, 2005, 137)

- Unterschiedlichkeiten in Perspektiven aufzuzeigen,
- mögliche kulturelle Unterschiede zu thematisieren,
- einen interkulturellen Austausch zu ermöglichen,
- auftauchende Irritationen, Störungen, Probleme oder Konflikte sprachfähig zu machen und
- prozessübergreifende Teamentwicklung zu fördern.

Allerdings sollten IKK-Aspekte dann entsprechend thematisiert werden, da sich ein Verständnis für unterschiedliche Denk-, Verhaltens-, Kommunikationsweisen usw. und das darin enthaltene Konfliktpotential nicht unbedingt von selbst einstellt. Die Vorteile dieser interkulturellen Sensibilisierung sind darin zu sehen, dass sie durch reale Erfahrungen mit Mitgliedern anderer Kulturen generiert werden, die sicherlich ernstzunehmender sind, als simulierte Erfahrungen oder rein kognitiv vorgetragenes Wissen über andere Kulturen. Allerdings birgt dieser Realismus auch die Gefahr, dass reale Emotionen hervorgerufen werden und Konflikte entstehen können, die entgegen der Zielsetzung die zukünftige Zusammenarbeit sogar erschweren können.

3.4.2.2.7. Auslandsprojekte bzw. internationale Projekte

Im Allgemeinen beinhaltet Projektarbeit die zeitlich befristete Zusammenarbeit einer Gruppe von Mitarbeitern an einem gemeinsamen Projekt, das aus einer einmaligen und komplexen Aufgabe zur Erreichung eines definierten Ziels besteht. Möglich ist allerdings auch die Bearbeitung eines Projekts durch eine Einzelperson. Das Deutsche Institut für Normung definiert ein „Projekt“ im Rahmen des Projektmanagements (DIN 69901) als „Vorhaben, das im Wesentlichen durch die Einmaligkeit der Bedingungen in ihrer Gesamtheit gekennzeichnet ist, wie z.B. Zielvorgabe, zeitliche, finanzielle, personelle und andere Begrenzungen; Abgrenzung gegenüber anderen Vorhaben; projektspezifische Organisation“ („DIN 69901-1, Januar

2009“). Unterschieden werden interne Projekte bzw. Eigennutzungsprojekte, die eigene Ziele des Unternehmens verfolgen (z.B. Gründung von Tochterunternehmen), und externe Projekte bzw. Fremdauftragsprojekte, die von den Absichten des Auftraggebers bestimmt werden (z.B. Kundenaufträge) (vgl. Dülfer/Jöstingmeier, 2008, 9; Zell, 2008, 7).
Das primäre Ziel von Projekten besteht somit nicht in der Personalentwicklung der teilnehmenden Mitarbeiter, sondern in der Lösung eines bestimmten, für das Unternehmen relevanten Problems, z.B. Rationalisierung, Kostensenkung oder Internationalisierung. Dennoch birgt die Projektarbeit als Nebeneffekt die Entwicklung der Mitarbeiter, da sie z.B. eigenverantwortliches Bearbeiten einer Aufgabe, Kreativität und Verhandeln mit internen und externen Geschäftspartnern fördern (vgl. Paschen, 2004, 44-46). Im Rahmen internationaler Projekte sollen auf diese Weise (nebenbei) interkulturelle Lerneffekte erzielt werden.

Bei den Mitarbeitern, die innerhalb eines Projekts zusammenarbeiten, handelt es sich vorwiegend um fachliche Spezialisten, die aus verschiedenen Bereichen und Hierarchieebenen des Unternehmens stammen können. Projekte gliedern sich in unterschiedliche Phasen, die in der Regel den Projektstart, die Entwicklung eines Projektplans, die Projektdurchführung, den Projektabschluss und die Projektreflexion umfassen (vgl. Wegerich, 2007, 91-92). Während Auslandsprojekte die befristete Arbeit an einem Projekt umfassen, für die der Mitarbeiter im Ausland eingesetzt wird, können internationale oder interkulturelle Projekte auch im Inland stattfinden. Letztere erhalten ihre internationale Ausrichtung durch grenzüberschreitende, konzernweite Themenstellungen des Projekts und/oder die internationale bzw. interkulturelle Zusammensetzung der Projektteilnehmer.
Auslandsprojekte und internationale Projekte werden größtenteils für Führungskräfte, Führungsnachwuchskräfte und Fachkräfte angeboten. Zum Teil werden auch Einsteiger in Auslandsprojekten eingesetzt, um von Anfang an ihre interkulturellen Fähigkeiten zu fördern. Friedel Ahlers et al. sehen den Nutzen internationaler Projektarbeit, darin dass Wissen und Kapazitäten funktions- und länderübergreifend genutzt werden können:

> Zur Lösung der stetig komplexer werdenden Aufgabenstellungen bedarf es immer öfter der Kapazitäten und des Know-hows verschiedener Bereiche und Länder und damit einhergehend flexibler Einsatzstrukturen, denen tradierte hierarchische Linienorganisationen nicht mehr oder nur noch unzureichend gerecht werden. Kultur- und funktionsübergreifende Projektgruppen bieten diese Flexibilität und sollen so zur Erhöhung der Innovationskraft und einer ganzheitlichen Problemlösung in internationalen Unternehmungen beitragen. (Ahlers/Steinle/Weinkopf, 2006, 34)

Die Projektarbeit zählt zu den on-the-job Maßnahmen, da Lern- und Arbeitsort nicht getrennt werden. Ein Merkmal der Projektarbeit besteht Christine Wegerich zufolge somit darin „(…),

dass sie an realen Aufgabenstellungen ausgerichtet ist und individuelle Erfahrungen, Ziele und Anliegen der Beteiligten einbezieht“ (Wegerich, 2007, 92). Der Betrachtung von Projektarbeit als Lernmethode (problemorientiertes Lernen) liegt die Annahme zugrunde, dass die Konfrontation mit realen Problemen (ohne Lösungsvorgabe) und der Erfahrungsvergleich bzw. -austausch mit anderen Teilnehmern, besonders förderlich für die Lösungsfindung sind und zu Lerneffekten führen.

Die Projektarbeit im Ausland zielt darauf ab, dass (interkulturelle) Lerneffekte durch die arbeitsplatznahe Erfahrungen in einer fremden Kultur entstehen. Bei internationaler Projektarbeit im Inland kann die interkulturelle Zusammensetzung der Projektgruppe zu entsprechenden Erfahrungen und Erkenntnissen über die Denk- und Verhaltensweisen anderer Kulturen führen. Allerdings kann es sich als problematisch erweisen, Mitarbeiter direkt in internationalen oder Auslandsprojekte einzusetzen, um sie auf diese Weise interkulturell zu qualifizieren. Die Projektarbeit im multikulturellen Umfeld stellt eine weitaus größere Herausforderung an Projektleiter und -mitarbeiter dar, als auf rein nationaler Ebene, da die Kommunikations- und Arbeitsstile von Kultur zu Kultur verschieden sind und z.B. zu verschiedenartigem Planungs- und Steuerungsverhalten, divergierenden Erwartungen an die Projektleitung oder unterschiedlichem Kommunikationsverhalten führen, die die Zusammenarbeit erschweren können. Fraglich ist, ob dieser Ansatz des „Learning by Doing“ auch die gewünschten Erfolge, wie Synergieeffekte, Produktivität, Kreativität und Innovation, erzielt. Die Teilnehmer müssen das Potential ihrer kulturellen Diversität zu nutzen wissen, um daraus Vorteile zu schlagen. Hierfür benötigen sie vor allem eine positive Haltung gegenüber und Wertschätzung von anderskulturellen Kommunikations- und Arbeitsstile, um unterschiedliche Vorgehensweisen zu integrieren und das eigene Handlungsrepertoire zu erweitern. Wenn hingegen strikt nach eigenkultureller Methode argumentiert und gehandelt wird, kann dies dazu führen, dass sich die Fronten verhärten und eine negative Stereotypisierung der anderskulturellen Vorgehensweisen gefördert wird bis letztlich keine Kooperation mehr stattfindet. Die verschiedenen kulturspezifischen Abläufe, Werte, Kompetenzen und Potentiale der Teilnehmer müssen integriert werden, um weitere Handlungsspielräume zu erkennen, zu nutzen und zum gemeinsamen Ziel zu kommen (vgl. Zeutschel, 2003, 313-314).

3.4.2.3. Fazit zum Angebot an interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen

Bei der Recherche im Internet, z.B. auf der Website des Interkulturellen Portals[135] oder der Weiterbildungsplattform Seminus[136], stößt man auf unzählige Anbieter und Angebote von interkulturellen Sensibilisierungstrainings, E-Coachings, virtuellen Vorlesungen zu IKK und Kompetenz, internetunterstützten interkulturellen Planspielen, interkulturellen Teamtrainings, Rückkehrerseminaren, Fremdsprachenkursen oder kulturspezifischen Vorbereitungskursen für nahezu alle Kulturen bzw. Kulturräume der Welt. Bei einer Betrachtung der Inhalte und Methoden fällt jedoch auf, dass hier eine weitaus geringere Vielfalt anzutreffen ist. Jürgen Bolten sieht die Ursache für diese Ähnlichkeiten in der immer noch starken Orientierung an den in Abschnitt 2.1.3.1 behandelten Kulturdimensionen und an den ursprünglich in den USA entwickelten ersten Trainings:

> Nach wie vor scheint die Arbeit mit „Kulturdimensionen"- Befunden aus den siebziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts en vogue zu sein; genauso wie der Rückgriff auf Trainingstypen, die etwa zur gleichen Zeit in den USA - allerdings speziell für US-amerikanische Multikulturalitäts-Kontexte - entwickelt wurden. (Bolten, 2006, „Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerfahrung entsandter Führungskräfte", 57)

Die Problematik, die alle der genannten Trainingstypen verbindet, besteht darin, dass für sich genommen keiner in der Lage ist, der Komplexität des Lernziels „Interkulturelle Kompetenz" gerecht zu werden: Die didaktischen Trainings vermitteln in erster Linie kulturelle Kenntnisse bzw. ein Wissen *über* interkulturelles Handeln. Sie sind jedoch nicht in der Lage, Interkulturalität erfahrbar zu machen. Bezogen auf den Alltag von Mitarbeitern, die mit Personen aus anderen Kulturen interagieren und zusammenarbeiten müssen, bleiben sie daher modular und abstrakt.

Die erfahrungsorientierten Trainings sind unter der Voraussetzung einer entsprechenden Teilnehmerauswahl, die nach Möglichkeit bereits unterschiedliche kulturelle Hintergründe mitbringen, zwar geeignet, um Interkulturalität zu erzeugen, bezogen auf die Berufspraxis bleiben jedoch insbesondere die rollenspielorientierten Cultural-Awareness-Seminare weitgehend inhaltsleer.

---

[135] Das Interkulturelle Portal ist der derzeit größte deutschsprachige Marktplatz für interkulturelle PE-Maßnahmen (vgl. Website des Interkulturellen Portals. Hg. Akademie für Interkulturelle Studien e.V. Jena, 2008. 12. März 2008 <http://www.interkulturelles-portal.de>).

[136] Die Weiterbildungsplattform Seminus ist eine der führenden und etabliertesten Internet-Weiterbildungsdatenbanken im deutschsprachigen Bereich (vgl. Website Seminus. Hg. seminus GmbH, 2008. 12. März 2008 <http://www.seminus.de>).

Der in jüngster Zeit verschiedentlich vorgeschlagene und auch zum Teil schon praktizierte Methodenmix bietet demgegenüber zwar den Vorteil, dass innerhalb eines einzelnen Trainings kognitive und verhaltensbezogene Aspekte kombiniert werden (u.a. Stüdlein, 1997, 323). In der Praxis erfolgt diese Kombination jedoch in der Regel additiv und nicht integrativ im Sinne eines Vormittags- oder Nachmittags-Schemas, worunter letztendlich auch die Intensität des Vermittelten leidet (vgl. Bolten, 2003, 379).

Neben den seit Jahren gleich bleibenden Angeboten gibt es aber mittlerweile auch zahlreiche innovative und zielgruppengerechte Angebote. Diese Zielgruppenbedürfnisse zu berücksichtigen spielt eine maßgebliche Rolle, wenn es darum geht, dass eine - häufig beklagte - bessere Akzeptanz bezüglich interkultureller PE-Maßnahmen erreicht werden soll. Daraus folgt, dass ein detailliertes Wissen bezüglich der konkreten Anforderungen und Probleme des jeweiligen interkulturellen Handlungskontextes unverzichtbar ist, aus dem sich konzeptionelle Details für die entsprechende Maßnahme ableiten lassen (vgl. Bolten, 2006, „Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerfahrung entsandter Führungskräfte“, 57). Es kann also kein „ideales“ interkulturelles Training geben, dass für jedes Unternehmen und jede Zielgruppe geeignet ist, sondern es handelt sich immer um Unikate, die ein detailliertes Zielgruppen-Briefing (Informationsgespräch) benötigen, um dem individuellen Anforderungsprofil inhaltlich und methodisch gerecht zu werden.

Insgesamt gesehen, konnte im Rahmen von empirischen Studien[137] die Wirksamkeit interkultureller Trainings, bezogen auf die Entwicklung interkultureller Fähigkeiten, Anpassung und Leistung, insbesondere für die Zielgruppe der Expatriates, bestätigt werden. Problematisch erscheint jedoch, dass diese Studien methodische Schwächen aufweisen, wodurch sich keine direkten Kausalbeziehungen zwischen den positiven Wirkungen und den Trainings ableiten lassen und somit auch andere Faktoren eine Rolle gespielt haben könnten. Des Weiteren wird anhand dieser Studien nicht deutlich, welche Methoden zur Vermittlung interkultureller Kompetenz besonders geeignet sind. Letztendlich sprechen die Untersuchungen aber dafür, dass interkulturelle Trainings notwendig und hilfreich für die Vermittlung interkultureller Kompetenz sind. Sie können die unterschiedlichen Aspekte interkultureller Kompetenz heranziehen und Trainingsteilnehmer für zukünftige interkulturelle Aufgaben präparieren oder ihnen in aktuellen interkulturellen Kontaktsituationen Hilfestellung geben. Interkulturelle Trainings stellen zwar kein universelles Heilmittel dar, um jegliche, kulturell bedingte Missverständnisse zu verhindern, sie können aber dazu beitragen, dass Missverständnissen positi-

[137] Für einen Überblick empirischer Studien zur Wirksamkeit interkultureller Trainings vgl. Germ, 2007, 89-98.

ver gehandhabt und schneller geklärt werden und erste Impulse für das kulturelle Lernen setzen, das letztendlich ein lebenslanger Prozess ist (vgl. Germ, 2007, 99-102).

Im nächsten Abschnitt wird die empirische Studie dieser Arbeit wiedergegeben, die entworfen wurde, um anhand einiger konkreter Fälle international tätiger Unternehmen, die interkulturelle PE-Praxis in Deutschland zu ermitteln und mit den in diesem Abschnitt generierten theoretischen Erkenntnissen zu kontrastieren.

4. Studie: Empirische Untersuchung der interkulturellen Personalentwicklung

In diesem Abschnitt wird die in dieser Arbeit vorgenommene Fallstudie zur Untersuchung der interkulturellen Personalentwicklung in der Wirtschaft, anhand einiger deutscher Großunternehmen aus der Automobil- und Zulieferindustrie, dargestellt. Zu diesem Zweck wird zunächst das Ziel (Abschnitt 4.1), der Aufbau (Abschnitt 4.2) und die gewählte Forschungsmethode (Abschnitt 4.3) der empirischen Untersuchung beschrieben. Daraufhin werden die Vorgehensweisen bei der Datenerfassung dargelegt (Abschnitt 4.4) und schließlich wird die Datenaufbereitung und -auswertung (Abschnitt 4.5) und somit das Ergebnis der Untersuchung präsentiert.

4.1. Ziel der Empirischen Untersuchung

Durch die Analyse der Forschungsliteratur zur Interkulturellen Kommunikation und zu praktischen Anwendungsbereichen Interkultureller Kommunikation in der Wirtschaft (Abschnitte 2 und 3) wurden die theoretischen Grundlagen und ein konzeptioneller Bezugsrahmen für interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen entwickelt. Das Ziel der in diesem Abschnitt beschriebenen qualitativen Studie besteht darin, die verschiedenen Aspekte der vorangegangenen Literaturanalyse durch empirische Daten aus deutschen Unternehmen zu ergänzen und ggf. den Bezugsrahmen zu präzisieren. Zu diesem Zweck wurde anhand von Experteninterviews, Mitarbeiterbefragungen und einer teilnehmenden Beobachtung untersucht, wie sich die Praxis der interkulturellen PE (insbesondere der Maßnahmen) gestaltet, welche Ziele und Zielgruppen im Vordergrund stehen, welche Anforderungen und Bedarfe die Grundlage für Entwicklungsmaßnahmen bilden und welche Rahmenbedingungen ggf. aus Sicht der Experten und Betroffenen eine Rolle spielen. Als Untersuchungsform bot sich im vorliegenden Fall eine Fallstudienanalyse an, innerhalb derer verschiedene qualitative Methoden eingesetzt werden können und somit eine mehrperspektivische Analyse des Untersuchungsgegenstands erfolgen kann. Der Prozess dieser empirischen Untersuchung wird im folgenden Abschnitt zusammengefasst.

4.2. Aufbau der empirischen Untersuchung

Der Prozess der empirischen Untersuchung dieser Arbeit begann mit der Recherche und Auswahl einer geeigneten Untersuchungsmethode. Die Begriffsbestimmung und Begründung der Verwendung der qualitativen Analyse, speziell der Fallstudienanalyse, wird in Abschnitt 4.3 näher erläutert. Nach der groben Festlegung des Untersuchungsaufbaus wurde ein konkretes Konzept für die einzelnen Erhebungsverfahren der Studie entworfen, indem die Erstellung

eines Leitfadens für die Experteninterviews, eines schriftlichen Fragebogens für die Mitarbeiterbefragung und eines Leitfadens für die teilnehmende Beobachtung erfolgte. Hierfür wurden die gewonnenen Erkenntnisse aus der Literaturanalyse herangezogen, aus denen Hypothesen für die Interviews und Fragebögen generiert wurden. Die Erhebungsverfahren werden in den Abschnitten 4.3.2 bis 4.3.4 beschrieben, die Leitfäden (Interview bzw. teilnehmende Beobachtung) und der Fragebogen können im Anhang (Anhang 2 bis 4) dieser Arbeit eingesehen werden. Der dritte Schritt der Untersuchung bestand in der Selektion der zu untersuchenden Fälle und der Kontaktierung der Experten (Abschnitt 4.4.1), die in Abschnitt 4.4.2 kurz beschrieben werden. Der nächste Schritt umfasste die Durchführung der Experteninterviews, die Versendung des Mitarbeiterfragebogens und die Umsetzung der teilnehmenden Beobachtung (Abschnitt 4.4.3). Schließlich wurden die Daten aufbereitet, inhaltsanalytisch ausgewertet und im Fall der Experteninterviews gegenübergestellt (Abschnitt 4.5). Der Prozess der empirischen Untersuchung wird in der folgenden Abbildung zusammengefasst dargestellt.

Abbildung 35: Aufbau der empirischen Studie (eigene Darstellung)

4.3. Auswahl der Untersuchungsmethode

Bei der im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Untersuchung handelt es sich um eine exemplarische Analyse von Fallstudien im Sinne einer einmaligen qualitativen Querschnittsanalyse[138]. Die fallstudienorientierte Forschung wird in der Regel zu den qualitativen Forschungsansätzen gezählt und findet insbesondere in der empirischen Sozialforschung Anwendung. Fallstudien erfüllen die drei Doktrinen „Beschreiben", „Verstehen" und „Erklären" (vgl. Tellis, 1997) sowie die zentralen Prinzipien „Offenheit", „Kommunikativität", „Naturalistizität" und „Interpretativität" (vgl. Lamnek, 2005, 313) der qualitativen Forschung.

4.3.1. Qualitative Fallstudienanalyse

Die folgenden Abschnitte (4.3.1.1 bis 4.3.1.4) widmen sich einer kurzen Beschreibung der Forschungsmethode „qualitative Fallstudie" und schließen mit einer Begründung für den Einsatz der Methode im Rahmen dieser Forschungsarbeit ab (Abschnitt 4.3.1.5).

4.3.1.1. Definition und Abgrenzung der Fallstudie

Eine einheitliche Definition des Begriffs „Fallstudie" scheint es im Bereich der deutschsprachigen Forschung nicht zu geben. Die begriffliche Unschärfe resultiert möglicherweise daraus, dass die „Fallstudie" häufig nicht eindeutig von Begrifflichkeiten wie der psychologischen, therapeutischen oder sozialen Fallarbeit, Fallberichten, Fallanalysen, Fallbeispielen und Fallmethoden abgegrenzt wird. Des Weiteren wird der Begriff „Fallstudie" sowohl für ein Medium in Lernprozessen (didaktische Fallstudie) als auch für ein Instrument in Forschungsprozessen (Forschungsfallstudien) verwendet (vgl. Heimerl, 2007, 384-392). Auch im englischen Sprachraum werden sowohl die Forschungsmethode als auch Fallbeispiele im Sinne von Analyseeinheiten (z.B. Unternehmen) als „case study" bezeichnet (vgl. Myers, 1997, 241-242).

Fallstudien als Forschungsmethode müssen strikt von didaktischen Fallstudien abgegrenzt werden, die in der Lehre (Lehrmethode) zur Verdeutlichung von Sachverhalten und zur Förderung systematischer Problemlösungstechniken eingesetzt werden. Während didaktische Fallstudien vorrangig dazu dienen, bekannte Sachverhalte zu erläutern oder zu illustrieren, besteht die Aufgabe von Fallstudien als Forschungsmethode in der Gewinnung und Analyse von Informationen über unerforschte Sachverhalte (vgl. Köhler/Hess, 2003, 8-9). Eine gängige Definition für die Methode Fallstudie von Robert K. Yin lautet:

---

[138] Zur empirischen Personal- und Organisationsforschung vgl. Bronner/Appel/Wiemann, 1999.

„A case study is an empirical inquiry that

- investigates a contemporary phenomenon within its real-life context, especially when
- the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident" (Yin, 2008, 18).

Die Fälle, die im Rahmen von Fallstudien untersucht werden, können soziale Einheiten, wie Personen, Gruppen, Institutionen, Kulturen, Organisationen, Verhaltensmuster u.Ä. umfassen (vgl. Lamnek, 2005, 310). Im Vordergrund des Interesses stehen Robert E. Stake zufolge die Einzigartigkeit und Komplexität des jeweiligen Falls: „Case study is the study of the particularity and complexity of a single case, coming to understand its activity within important circumstances" (Stake, 2000, xi).

Im Gegensatz zur quantitativen Sozialforschung, in der durch umfangreiche empirische Erhebungen Hypothesen getestet werden, versucht die qualitative Fallstudienforschung an einem oder mehreren ausgewählten Fällen typische Probleme der Praxis zu ergründen (vgl. Köhler/Lutz, 2003, 8-9). Siegfried Lamnek stellt diesbezüglich fest: „Der Approach der Einzelfallstudie setzt also gegen die Erhebung und Auswertung hoch aggregierter Daten die Beschreibung und Analyse eines einzelnen Falls, einer einzelnen Analyseeinheit" (Lamnek, 2005, 311). Die qualitative Forschung bemüht sich, im Gegensatz zur quantitativen Forschung, die eine ganzheitliche Darstellung der Wirklichkeit anstrebt, um ein möglichst detailliertes und vollständiges Bild der zu erschließenden Wirklichkeitsausschnitte. Darüber hinaus wird der Forscher im Rahmen qualitativer Forschung bewusst wahrgenommen und einbezogen, er wird systematisch als Moment der „Herstellung" des „Gegenstandes" selbst reflektiert. Fallstudien kommen auch dann zum Einsatz, wenn andere Methoden aufgrund ihrer Anforderungen und mangelnden Flexibilität ungeeignet erscheinen. Winston Tellis sieht hierin einen der Vorteile der Fallstudie:

> The requirements and inflexibility of the latter forms of research make case studies the only viable alternative in some instances. It is a fact that case studies do not need to have a minimum number of cases, or to randomly ‚select' cases. The researcher is called upon to work with the situation that presents itself in each case. (Tellis, 1997)

Obwohl die Methode der Fallstudienforschung zumeist im Rahmen qualitativer Forschungsprozesse eingesetzt wird, findet sie auch in der quantitativen Forschung Anwendung. Hier erfüllt sie jedoch eher eine illustrative Aufgabe, indem sie Siegfried Lamnek zufolge „(…) statistische Befunde durch authentisches Material verdeutlichen, plausibilisieren, evtl. auch erweitern und vertiefen (…)" soll (Lamnek, 2005, 310). Eine weitere Vorgehensweise ist der Einsatz von Fallstudien in den frühen Phasen eines Forschungsprojektes, um reale Phänomene aus der Praxis zu beschreiben und für spätere Phasen des Projektes zu analysieren. Die auf

diese Weise gewonnenen Ergebnisse bilden häufig die Basis zur Bildung von Hypothesen, die ihrerseits durch spätere quantitative Forschung geprüft werden (vgl. Köhler/Lutz, 2003, 8-9; Lamnek, 2005, 310).
Zusammenfassend zeichnen sich Fallstudien dadurch aus, dass sie es ermöglichen, Beobachtungen und Konzepte über gesellschaftliche Handlungen und soziale Strukturen anhand natürlicher Schauplätze, die in nächster Umgebung erforscht werden (Realitätsnähe), zu begründen und dass sie eine ganzheitliche Erforschung komplexer sozialer Netzwerke, sozialer Handlungskomplexe und sozialer Bedeutungen (Rekonstruktion von Handlungsmustern) anstreben (vgl. Feagin/Orum/Sjoberg, 1991, 6; Lamnek, 2005, 310-312).

4.3.1.2. Arten von Fallstudien

Innerhalb der Forschungsmethode Fallstudie lassen sich verschiedene Arten voneinander abgrenzen. Die geläufigsten Unterscheidungen werden im Folgenden erläutert. Fallstudien können sowohl aus einem einzelnen Fall (Einzellfallstudie) als auch aus mehreren Fällen (vergleichende Fallstudie) bestehen (Yin, 2003, 5). *Einzelfallstudien* betrachten zumeist kritische, außergewöhnliche oder besondere Fälle, die existierende Theorien in Frage stellen oder dazu dienen, neue Erkenntnisse über noch nicht erforschte Phänomene zu gewinnen. Demgegenüber haben v*ergleichende Fallstudien* den Vorteil, dass anhand von Unterschieden oder Ähnlichkeiten zwischen den einzelnen Fällen, eine kritische Überprüfung der gewonnenen Erkenntnisse erfolgen kann (vgl. Eisenhardt, 2002, 17-19). Allerdings müssen die betrachteten Fälle gleichartig (Replikationen) sein, damit eine zulässige Vergleichbarkeit möglich ist. Wenn keine entsprechenden anderen Fälle für einen Abgleich vorhanden sind, muss sich der Forscher auf eine Einzelfallkonzeption beschränken (vgl. Tellis, 1997).

Eine weitere Unterscheidung bei der Fallstudienanalyse bezieht sich auf das Ziel, das mit der Fallstudie verfolgt wird. Hierbei können vor allem zwei Vorgehensweisen unterschieden werden: Einerseits gibt es die Differenzierung zwischen beschreibenden, erklärenden und erforschenden Fallstudien, bei denen es sich jeweils sowohl um Einzelfallstudien als auch um vergleichende Fallstudien handeln kann. *Beschreibende (deskriptive) Fallstudien* erforschen ein Phänomen in seinem individuellen, realen Kontext und zielen weniger auf die Gewinnung neuer Erkenntnisse sondern vielmehr auf die Darstellung und Hervorhebung spezifischer Aspekte eines Falles (Individualität) ab (Tellis, 1997; Yin, 2003, 22-23). Sie erfordern es jedoch, dass der Forscher mit einer beschreibenden Theorie beginnt, um im Vorfeld Rahmen und Prioritäten für die Datensammlung festzulegen, wie Robert Yin feststellt: „A thoughtful theory will help to produce a sound descriptive case study" (Yin, 2003, 23). *Erklärende (explanative)*

Fallstudien versuchen, die untersuchten Phänomene zu erklären. Sie können wichtige Anhaltspunkte für mögliche Ursache-Wirkungs-Beziehungen im realen Kontext liefern (vgl. Yin, 2003, 69). In *erforschenden (explorativen) Fallstudien*, kann die Feldforschung und Datensammlung bereits vor der Festlegung der genauen Forschungsfragen und Hypothesen stattfinden (vgl. Yin, 2003, 6). Allerdings muss auch hier ein Rahmen für die Untersuchung im Voraus bestimmt werden (Tellis, 1997). Diese Form der Fallstudie kann als Einstieg für weitere, in der Regel quantitative Forschungen dienen und hat in dem Fall keinen originär selbstständigen Status. In der qualitativen Forschung hingegen werden explorative Fallstudien auch als Hauptuntersuchung eingesetzt (vgl. Lamnek, 2005, 304).

Eine andere Vorgehensweise Fallstudien anhand ihrer Zielsetzung zu unterscheiden, bezieht sich auf die Forschungshypothesen, die entweder durch die Fallstudie gebildet werden (hypothesengenerierenden Fallstudie) oder anhand der Fallstudie überprüft werden (hypothesenüberprüfenden Fallstudien). Die *hypothesengenerierende Fallstudie* befasst sich mit der Erklärung der untersuchten Phänomene, der Erforschung von Ursache-Wirkungs-Ketten, der Entwicklung logischer Modelle und der Bildung von Hypothesen Die *hypothesenüberprüfende Fallstudi*e dient hingegen der Verifizierung oder Falsifizierung von im Vorfeld der Untersuchung aufgestellten Forschungshypothesen anhand der empirisch gewonnenen Erkenntnisse (vgl. Borchardt/Göthlich, 2006, 49).

4.3.1.3. Datenerhebung, Gestaltung und Analyse von Fallstudien

Die Datenerhebung im Rahmen von Fallstudien ist an keine bestimmte Erhebungsmethode gebunden. Die verwendeten Methoden sollten jedoch situativ der Zielsetzung der Untersuchung und dem Forschungsgegenstand entsprechend adäquat gewählt werden, um Fallstudienanalysen erfolgreich abzuschließen (vgl. Yin, 2003, 3). Grundsätzlich können alle Methoden der empirischen Sozialforschung eingesetzt werden, folgt die Fallstudie jedoch dem qualitativen Forschungsansatz, so müssen die Methoden auf akzeptierte qualitative Verfahren begrenzt werden. Die zentralen Methoden sind in der Regel mündliche Befragungen, direkte oder teilnehmende Beobachtungen und Inhaltsanalysen, die bei Fallstudienforschungen häufig gemeinsam zum Einsatz kommen (vgl. Borchhardt/Göthlich, 2006, 42; Lamnek, 2005, 311). Des Weiteren kommen für die Fallstudienforschung Quellen wie Dokumente (z.B. Briefe, Agenden, Verwaltungsdokumente, Zeitungsartikel), Archivunterlagen (z.B. Akten, Berichten, Namenslisten, Befragungsdaten) und Gegenstände (z.B. Instrumente oder Geräte, die während der Feldforschung gesammelt wurden) in Frage (vgl. Tellis, 1997).

Für die Gestaltung von Fallstudien (Fallstudiendesign) gibt es kein Idealmodell, sie richtet sich wiederum nach dem Untersuchungsgegenstand. Die Komponenten der Gestaltung sollten

aber zumindest aus der Forschungsfrage, den Annahmen, den Analyseeinheiten, der Logik, die die Daten mit den Annahmen verbindet, und den Interpretationskriterien, bestehen (vgl. Yin, 2008, 27). Bei vergleichenden Fallstudien muss - wie bereits erwähnt - zusätzlich darauf geachtet werden, dass eine direkte Vergleichbarkeit der Fälle möglich ist. Zum Schutz der Untersuchungseinheiten (z.B. Unternehmen, Personen) kann eine Anonymisierung erforderlich sein (vgl. Borchhardt/Göthlich, 2006, 49). Der Erstellungsprozess einer Fallstudie kann sich wie folgt aufgliedern (vgl. Borchhardt/Göthlich, 2006, 49):

- Planung des Forschungsprozesses (Fallstudiendesign, Zugang zum Feld, Pilotstudie),
- Datenerhebung (Aufbau einer Datenbank anhand von Befragungen, Beobachtungen und/oder Dokumentensammlungen und Inhaltsanalyse),
- Auswertung der einzelnen Fälle (Strukturierung der Daten, Paraphrasierung nach thematischen Einheiten und Kategorisierung, Erstellung von Fallstudienreporten),
- Kommunikative Validierung (Fallstudienreporte werden den Probanden zur Korrektur vorgelegt),
- Interpretation der einzelnen Fälle (Aufzeigen von Mustern, Beschreiben von Erklärungsmodellen und Ursache-Wirkungsketten),
- Fallvergleichende Analyse und Interpretation (bei vergleichenden Fallstudien) und
- Bericht.

Die Analyse von Fallstudien sollte bestimmte Voraussetzungen erfüllen: Erstens sollte im Vorfeld eine analytische Strategie erarbeitet worden sein, die auf den theoretischen Annahmen der Studie beruht, die gesammelten Beweisquellen den Annahmen entsprechend analysiert und zu den Schlussfolgerungen führt. Zweitens sollte eine Fallbeschreibung entwickelt werden, die als Rahmenwerk für die Organisation der Fallstudie dient. Drittens sollte das ursprüngliche Ziel zur Identifikation einiger Kausalverbindungen die analysiert werden könnten, herangezogen werden. Viertens sollte ein Musterabgleich von empirischen und vorhergesagten Mustern durchgeführt werden (vgl. Tellis, 1997; Yin, 2008, 130-135).

4.3.1.4. Kritikpunkte der Fallstudienmethode

Fallstudien unterliegen häufig der Kritik, dass die Konstruktion der Validität problematisch ist. Zumeist wird der Fallstudienforschung eine potentielle Forschersubjektivität unterstellt. Die *interne Validität* gilt bei qualitativen und quantitativen Erhebungen als wesentliches Gütekriterium der Analyse und betrifft die Gültigkeit, Überprüfbarkeit und Zuverlässigkeit der aufgestellten Kausalzusammenhänge in erklärenden Fallstudien. Das Problem liegt hier in den Schlussfolgerungen über Kausalzusammenhänge, die innerhalb von Fallstudien anhand von vergleichbaren Fallstudien, kontinuierlichen Vergleichen verschiedener Aspekte der einzelnen

Fallstudien und der Interpretation der Ergebnisse, gezogen werden. Möglichkeiten, die Validität zu verbessern, bestehen in der Erhöhung der Anzahl der Fallbeispiele sowie in der deutlicheren Beschreibung der Annahmen oder Abrundung der zugrunde liegenden Theorie anhand von widersprüchlichen Befunden. Mittels der Erläuterungen der Übereinstimmungen und Widersprüche, der daraus entwickelten Annahmen und der Illustration der Argumentationskette, gibt der Forscher dem Leser oder Rezipienten die Möglichkeit, die geschilderten Aspekte selbst zu beurteilen. Auf diese Weise kann durch die Argumentation die interne Validität erhöht werden, indem eine intersubjektive Überprüfbarkeit ermöglicht wird (vgl. Lamnek, 2005, 153-156; Campbell, 1975, 178-185; Borchhardt/Göthlich, 2006, 49-51).

Die *externe Validität* hingegen bezieht sich auf die Generalisierbarkeit der Ergebnisse. Bei umfangreichen quantitativen Erhebungen wird „idealerweise ein Repräsentationsschluss von der Stichprobe auf die Grundgesamtheit gezogen und eine Generalisierbarkeit (externe Validität) der Aussagen angestrebt“ (Borchhardt/Göthlich, 2006, 51). Bei qualitativen Forschungsprojekten, die nur eine geringe Anzahl an Fällen untersuchen, wird die Generalisierbarkeit als unzulässig und häufig sogar als Schwäche der Forschungsmethode angesehen. Die Generalisierung der im Rahmen von Fallstudien gewonnenen Daten stützt sich jedoch nicht auf eine statistische Generalisierbarkeit, sondern auf theoretische Annahmen und demzufolge auf eine analytische Generalisierbarkeit (vgl. Borchhardt/Göthlich, 2006, 51; Lamnek, 2005, 181-186; Tellis, 1997).

Die *Reliabilität* von Fallstudien gilt ebenfalls als umstritten (vgl. Lamnek, 2005, 134). Das Reliabilitätsziel von Fallstudien besteht vor allem darin, dass andere Forscher, die die gleiche Herangehensweise benutzen, bei der wiederholten Erforschung eines Falls zu den gleichen Schlussfolgerungen und Ergebnissen kommen (Wiederholbarkeit der Untersuchung). Zu diesem Zweck muss die Durchführung der Untersuchung möglichst genau protokolliert werden (Fallstudienprotokoll) (vgl. Borchhardt/Göthlich, 2006, 51; Tellis, 1997).

4.3.1.5. Fazit zur verwendeten Untersuchungsmethode

Die Entscheidung für eine qualitative Vorgehensweise innerhalb dieser empirischen Studie begründet sich auf der Annahme, dass die Komplexität, Differenziertheit, geringe Überschaubarkeit und Widersprüchlichkeit des Gegenstandes bzw. Themas eine Untersuchung des Einzelfalls erfordern (vgl. Flick/Kardorff/Keupp/Rosenstiel/Wolff, 1995, 3-17). Aus diesem Grund wurde in der vorliegenden Arbeit eine einmalige, detaillierte Erhebung vorgenommen, da der ausführlichen theoretischen Erforschung und Postulierung der enormen Bedeutung des Themas bislang keine detailgenaue Feststellung der praktischen Umsetzung oder (Ist-Zustand) in den Unternehmen gegenübersteht. Während sowohl in der Theorie als auch auf der Seite

der Anbieter interkultureller Weiterbildungsmaßnahmen eine Vereinfachung interkultureller Interaktionssituationen und Verbesserung der internationalen Zusammenarbeit durch die Teilnahme an entsprechenden Veranstaltungen hypothetisiert wird, stehen diesen Annahmen keine empirisch fundierten Angaben und Erfahrungen aus der Unternehmenspraxis in Deutschland gegenüber. Das Forschungsinteresse galt hier vor allem dem, was tatsächlich seitens der „Betroffenen“ (PE-Abteilungen der Unternehmen) getan wird, wie die Mitarbeiter die eingesetzten Maßnahmen beurteilen und wie ein derartiges Training sich tatsächlich gestaltet. Wie bereits erwähnt, besteht das angestrebte Forschungsziel darin, diese Forschungslücke zu schließen und die Anwendung und Erfahrung mit interkulturellem Training mehrperspektivisch zu ermitteln.

Die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte Fallstudie umfasst insgesamt drei Fälle (vergleichende Fallstudie), bei denen es sich um international tätige Grossunternehmen aus der Automobil- und Zuliefererindustrie mit Stammsitz in Deutschland handelt, die zu einem bestimmten Zeitpunkt zu ihrer interkulturellen Personalentwicklungspraxis mündlich befragt wurden (Experteninterviews). Die Entscheidung für eine Befragung mehrerer Unternehmen - anstelle eines Einzelfalls - erfolgte aufgrund der Annahme, dass ein Vergleich der Ergebnisse zu einer Erhöhung der internen Validität (vgl. Abschnitt 4.3.1.4) führt. In einem Fall konnte außerdem eine, ursprünglich für die gesamte Fallstudie geplante, schriftliche Befragung[139] von Mitarbeitern sowie eine teilnehmende Beobachtung an einer interkulturellen Personalentwicklungsprogramms des Unternehmens stattfinden. Diese Verwendung mehrerer Untersuchungsmethoden ist im Rahmen von Fallstudien durchaus üblich (s.o.), um ein möglichst genaues Bild des Forschungsgegenstands zu gewinnen - ganz im Sinne dessen, was unter qualitativer Forschung verstanden wird. In den beiden anderen Unternehmen war dies aus organisatorischen Gründen seitens der Unternehmen nicht möglich. Die Ergebnisse der Mitarbeiterbefragung und der teilnehmenden Beobachtung werden daher separat ausgewertet, so dass eine vergleichende Fallstudienanalyse streng genommen nur im Bereich der Experteninterviews vorliegt.

Es handelt sich hier um eine hypothesenüberprüfende Fallstudie, bei der aus der Theorie generierten Hypothesen anhand des empirisch gewonnenen Datenmaterials überprüft wurden. Im vorliegenden Fall gilt dies jedoch in erster Linie für die Experteninterviews und die Mitar-

[139] Genau genommen, handelt es sich bei der schriftlichen Befragung dieser Arbeit um eine quantitative Methode, da sie als Erhebungsinstrument eine hohe Standardisierung aufweist. Die Ergänzung einer qualitativen Fallstudienanalyse mit quantitativen Methoden stellt jedoch eine mögliche Vorgehensweise dar, um die auf einer beschränkten Fallauswahl basierenden Erkenntnisse anhand von umfangreicheren Datensätzen zu überprüfen (vgl. Kelle, 2008, 282).

beiterbefragung für die entsprechende Hypothesen aufgestellt wurden (vgl. Abschnitte 4.3.2.2 und 4.3.3.2). Bei der teilnehmenden Beobachtung an einer unternehmensinternen interkulturellen PE-Maßnahme wurden, methodenbedingt, im Vorfeld keine Hypothesen aufgestellt, um - wie im weiteren Verlauf näher erläutert werden wird - die Beobachtung so wenig wie möglich von vornherein zu beeinflussen.

Obwohl sich - nach wissenschaftlichen Maßstäben - aus der Studie keine repräsentativen Ergebnisse (Verallgemeinerung) ableiten lassen, zeigen die gefundenen Ergebnisse doch Tendenzen und Entwicklungen der interkulturellen Personalentwicklung in Deutschland auf. Diese können genutzt werden, um diesen oder anderen Unternehmen wertvolle Impulse zu geben und zukünftige Entwicklungsmöglichkeiten aufzuzeigen. In diesem Zusammenhang könnte eine Erforschung der Thematik mit wiederholter Datenerhebung in gewissen Zeitabschnitten (Längsschnittanalyse) im Rahmen zukünftiger Forschungsarbeiten durchaus erstrebenswert sein, um auch im Zeitablauf auftretende Veränderungen erfassen zu können (vgl. Bronner/Appel/Wiehmann, 1999, 142-143).

Die folgenden Abschnitte widmen sich einer kurzen Beschreibung der verschiedenen Erhebungsverfahren, die im Rahmen dieser Fallstudie zum Einsatz gekommen sind.

4.3.2. Erhebungsverfahren: Experteninterviews

Den Hauptbestandteil der vergleichenden Fallstudie bilden Experteninterviews, die in allen untersuchten Fällen durchgeführt wurden. Bevor die gewonnenen Erkenntnisse wiedergegeben werden, widmet sich dieser Abschnitt zunächst kurz dem Erhebungsverfahren „Interview“, um den forschungsmethodischen Hintergrund und die Umsetzung der Methode in dieser Fallstudie darzustellen.

4.3.2.1. Forschungsmethode Interview

Das Datenerhebungsinstrument „Interview“ wurde ausgewählt, da das Interview weitläufig als das effektivste und effizienteste Erhebungsinstrument innerhalb der qualitativen Sozialforschung gilt, um eine Rekonstruktion thematisch aussonderbarer, sprachlich explizierbarer Wissensbestände (z.B. biographiespezifisch oder berufsbezogen) zu erreichen. Anhand von Interviews werden demnach Daten erhoben, die ein Produkt verbaler Kommunikation sind. Die erfassten Wirklichkeitsabschnitte beruhen folglich nicht auf einer Beobachtung tatsächlichen Geschehens, sondern werden anhand des Gesagten rekonstruiert. (vgl. Marotzki/Meuser, 2003, 95-97). Die folgende Aussage von Steinar Kvale fasst diese Eigenschaft des Interviews trefflich zusammen: „An interview is literally an <u>inter</u> <u>view</u>, an interchange of views between two persons conversing about a theme of mutual interest“ (Kvale, 1996, xvii-2).

Das Interview stellt somit eine besondere Form des Gesprächs dar, indem es - im wissenschaftlichen Sinne - ein an Zielen und Regeln ausgerichtetes Verfahren zur Gewinnung von Daten ist (vgl. Bronner/Appel/Wiemann, 1999,143). Dabei herrscht eine festgelegte Rollenverteilung, die das Interview vom Alltagsgespräch klar unterscheidet und sich nicht den üblichen gesellschaftlichen Normen unterwirft. Der Interviewer übernimmt die aktive Rolle und lenkt das Gespräch über die Fragen, die er stellt, um die für ihn relevanten Informationen zu erhalten, während der Interviewte in einer mehr oder minder passiven Rolle auf die Fragen reagiert und antwortet (vgl. Briggs, 1986, 89-90). Das Interview zählt zu den rekonstruktiven Verfahren, denn es versucht, den zu untersuchenden Sachverhalt in der Erhebungssituation ein zweites Mal herzustellen (vgl. Flick/Kardorff/Kreupp/Rosenstiel/Wolff, 1995, 156).

4.3.2.2. Interviewhypothesen und -ziel

Den Ausgangspunkt eines jeden Interviews stellt das Ziel dar, dass durch die Studie erreicht werden soll. In der Regel besteht dies in der theoretisch entworfenen These, die durch die Befragung anhand von Beispielen aus der Praxis überprüft werden soll. Daraus ergibt sich die Frage, welche Informationen den Befragten entlockt werden sollen. Die theoretischen Ideen zum Forschungsthema müssen in Form von Fragen oder Aussagen wiedergegeben werden, und schließlich an einen passenden Gesprächspartner gerichtet werden (vgl. Ackroyd/Highes, 1992, 105).

Zu diesem Zweck wurden die folgenden Interview-Hypothesen (Abbildung 36) aufgestellt, die sich zum einen auf der einschlägigen Literatur zum Thema begründen und zum anderen darauf, dass es bislang keine Forschungsarbeiten über die interkulturelle PE-Praxis deutscher Unternehmen gibt, die dem widersprechen würden. Die Grundlage der Interviewhypothesen bildet somit die Ausgangshypothese dieser Arbeit (vgl. Abschnitt 1.2), die im Folgenden präzisiert wird, um sie anhand der Interviewfragen überprüfbar zu machen.

Hypothese 1	Die meisten in größerem Umfang international tätigen deutschen Unternehmen scheinen, z.T. basierend auf negativen Erfahrungen, mittlerweile erkannt zu haben, dass eine internationale Geschäftstätigkeit und eine kulturell vielfältiger werdende Belegschaft nach einer entsprechenden Erweiterung der Kompetenzen (Qualifizierung) ihrer Mitarbeiter verlangt, um erfolgreich IKK betreiben zu können. In der Praxis scheint sich diese interkulturelle Qualifizierung jedoch zumeist auf Sprachkurse und Wissensvermittlung (z.B. Ratgeber für angemessenes Verhalten in einer bestimmten Kultur) zu beschränken. Hypothetisiert wird, dass ein klares und unternehmensweites Konzept für interkulturelle Kompetenz weitläufig fehlt, obwohl ein solches unternehmensspezifisches Konzept notwendig ist, um entsprechende Maßnahmen zielgerichtet und vorausschauend einsetzen zu können.
Hypothese 2	Viele Unternehmen haben mittlerweile begonnen, ihre Mitarbeiter interkulturell zu qualifizieren. Diese Qualifizierung wird aber u.a aus Kostengründen in der Regel auf wichtige Schlüsselfiguren im Unternehmen, d.h. einige wenige Zielgruppen und Einzelpersonen begrenzt. Hypothetisiert wird, dass im Zuge der Ausweitung der internationalen Geschäfte und der Multikulturalisierung der Gesellschaften immer mehr Mitarbeiter im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit interkulturell kommunizieren und entsprechend qualifiziert werden müssen und dementsprechend in den Unternehmen eine zu starke Einschränkung der Zielgruppen vorherrscht.
Hypothese 3	Die meisten interkulturellen PE-Maßnahmen scheinen nicht vorausschauend zu erfolgen, sondern überwiegend in Form einmaliger kurzfristiger Maßnahmen, z.B. kurz vor einer Entsendung. Eine langfristige Sicherung des Erfolgs im internationalen Geschäft hängt jedoch auch davon ab, rechtzeitig für entstehende personelle Bedarfe vorzusorgen. Hypothetisiert wird, dass die Unternehmen ihre interkulturelle PE-Arbeit zu stark auf akute Bedarfe und zu wenig an den strategischen Zielen ihres Unternehmens ausrichten.
Hypothese 4	Im Rahmen der Ausweitung ihrer internationalen Unternehmenstätigkeit setzen viele Unternehmen auch weiterhin auf die Praxis, Mitarbeiter ins Ausland zu entsenden. Die hohen Anforderungen, die sich an Expatriates stellen und hohe Misserfolgsquoten bzw. Abbruchraten bei Auslandsentsendungen haben dazu geführt, dass mittlerweile entsprechende Vorbereitungsmaßnahmen ergriffen werden. Demgegenüber scheint die ebenfalls nicht unproblematische Rückkehr von Auslandsentsendungen bislang nicht oder nur selten im Fokus interkultureller PE-Arbeit zu stehen. Hypothetisiert wird, dass bei Expatriates keine systematische Unterstützung bei der Wiedereingliederung erfolgt und ihre Erfahrungen nach der Rückkehr kaum oder gar nicht genutzt werden.
Hypothese 5	Die größten Widerstände, interkulturelle PE-Maßnahmen einem breiteren Publikum zugänglich zu machen, basieren auf ihrer Kostenintensität und der Bezweiflung ihrer Wirksamkeit (zumeist aus Sicht der Unternehmensleitung). Obwohl diverse Evaluationsmethoden existieren, um die Wirksamkeit zu überprüfen, werden diese in der Praxis nur sehr begrenzt eingesetzt. Weit verbreitet scheint lediglich das Einholen von Mitarbeiterfeedback bezüglich der Inhalte, des Trainers, der Lokalität, der Dauer usw. zu sein. Hypothetisiert wird, dass im Rahmen der interkulturellen PE-Maßnahmen, die von den Unternehmen eingesetzt werden, keine umfassende und systematisch-strukturierte Evaluation, die zur Überprüfung der Effektivität und des Lerntransfers dient, erfolgt.

Abbildung 36: Interviewhypothesen (eigene Darstellung)

Das Ziel der Interviews dieser Arbeit besteht somit darin, den Unternehmen die Möglichkeit zu geben, sich selbst bezüglich des Forschungsthemas darzustellen, um die Sichtweise und Erfahrungen der Unternehmen bzw. Personalentwicklungsabteilung zur Problemstellung dieser Arbeit (IKK in der Wirtschaft) zu erfassen und ihre tatsächliche Vorgehensweise (Praxis interkultureller PE) wiederzugeben. In einem darauf folgenden Abgleich mit den theoretischen und praxisrelevanten Erkenntnissen dieser Arbeit, sollen - sofern vorhanden - Defizite und entsprechende Anregungen zur Verbesserung aufgezeigt werden. Zu diesem Zweck wurden als Interviewpartner Personalentwicklungsleiter ausgewählt, die im Rahmen ihrer Funktion im Unternehmen für die interkulturelle PE und deren Maßnahmen verantwortlich sind und

somit als Experten für die Thematik betrachtet werden können[140]. Eine nähere Beschreibung dieser Experten erfolgt in Abschnitt 4.4.2.

4.3.2.3. Interviewgestaltung und -aufbau

Bei der Gestaltung von Interviews erfolgt zumeist eine Unterscheidung anhand des Ausmaßes an Standardisierung. Mit dem Ziel, der Durchführung der Interviews eine gewisse Struktur zu verleihen, ohne dass eine komplette Standardisierung und ein starrer Ablauf die Folge wären, wurde im vorliegenden Fall eine mittlere Strukturierung bzw. Teilstandardisierung[141] des Interviews vorgenommen (vgl. Hopf, 1995, 177). Zu diesem Zweck wurde im Vorfeld der Untersuchung ein Leitfaden entwickelt. In diesen Leitfaden ist das theoretisch-wissenschaftliche Vorverständnis der Forscherin eingeflossen, das durch Fachliteraturrecherche, Befragung von Experten, Erkundungen im Untersuchungsfeld und den Rückgriff auf das Alltagsverständnis erworben wurde. Ein Leitfaden wie der vorliegende (vgl. Anhang 2) besteht aus Fragen, die einerseits dafür sorgen, dass bestimmte, im Vorfeld als relevant ermittelte Themenkomplexe (Erkenntnisinteresse) angesprochen werden, und andererseits dafür, dass die narrativen Potentiale des Informanten genutzt werden können, indem die Fragen so offen - ohne Vorgabe eines Antwortschemas - wie nötig formuliert werden. Ein Leitfaden stellt also in erster Linie eine Gedächtnisstütze dar und kann flexibel gehandhabt werden, d.h. dass keine strikte Einhaltung der Reihenfolge der Fragen erfolgen muss, wodurch ein möglichst weitgehend freier Gesprächsfluss und ein natürliches Gespräch erreicht werden soll. Diese Interviewform gilt als weit verbreitet und versucht die Vorteile beider Extreme (standardisiert vs. nicht standardisiert) zu nutzen (vgl. Ackroyd/Hughes, 1992, 104; Marotzki/Meuser, 2003, 114). Die angestrebte Offenheit und Flexibilität entspricht zudem den zentralen Prinzipien der qualitativen Sozialforschung (Lamnek, 2005, 21, 25-26).

Innerhalb des hier verwendeten Leitfadens gibt es unterschiedlich stark standardisierte Teilbereiche mit verschiedenen Fragenkategorien. Basierend auf den qualitativen Prinzipien (s.o.) ist der Großteil des Interviews weniger stark standardisiert gestaltet worden und beinhaltet offene Fragen. Diese geringe Standardisierung dient vor allem dazu, subjektive Tatbestände (Meinungen/Einstellungen, eigene Erfahrungen) zu ermitteln, bei denen die Befragten nicht in eine bestimmte Richtung gelenkt werden sollen. So können auch Interessensschwerpunkte oder

[140] Aufgrund der Betrachtung der Befragten als Träger der relevanten Informationen für die Befragung, können die, in dieser Arbeit durchgeführten, Interviews auch als „ermittelnde“ bzw. „informatorische“ Interviews bezeichnet werden. Informatorische Interviews versuchen, Tatsachen aus den Wissensbeständen der Experten deskriptiv zu erfassen (Lamnek, 2005, 332, 725).

[141] Zum teilstandardisierten Interview vgl. Stier, 1996, 186-189; Ackroyd/Hughes, 1992, 103-105.

unerwartete Äußerungen seitens des Befragten berücksichtigt und weiter hinterfragt werden, wenn diese für die Untersuchung relevant erscheinen (eigenes Ermessen der Interviewerin). Der Einsatz von offenen Fragen basiert hier auf der Annahme, dass diese zu einer größeren Reichhaltigkeit bei den Antworten führen können, da sie es dem Befragten ermöglichen in der Form zu antworten, die er selbst auswählt. Aus diesem Grund wurde die zeitaufwendigere Auswertung in Kauf genommen (vgl. Ackroyd/Hughes, 1992, 106). Ein kleiner Teilbereich des Interviews ist stärker standardisiert, um objektive Tatbestände (z.B. Unternehmenskennzahlen) ohne Umschweife zu erfassen. Hier werden z.T. Antwortbeispiele genannt, um das Gespräch in die gewünschte Richtung zu lenken. Diese Standardisierung[142] dient zudem der schnelleren Datenerfassung bzw. -auswertung und der besseren Vergleichbarkeit der Daten für den später angestrebten Vergleich der Fälle.

Für die Dauer der Interviews wurden 30 bis 40 Minuten veranschlagt. Der Interviewleitfaden umfasst insgesamt 24 Fragen, deren Aufbau folgendermaßen gestaltet wurde:

- I. Informative Fragen (zur Person und Tätigkeit des Befragten)
- II. Berufliche interkulturelle Erfahrungen des Befragten (aufgrund von Entsendungen oder aus dem beruflichen Alltag), Erfahrungen mit interkulturellen PE-Maßnahmen und Entsendungspraxis des Unternehmens
- III. Bedeutung und Rolle Interkultureller Kompetenz und interkultureller PE-Maßnahmen sowie deren Anwendung im Unternehmen
- IV. Ausblick: Erwartete Trends und zukünftig geplante interkulturelle PE-Maßnahmen.

4.3.3. Erhebungsverfahren: Schriftliche Befragung von Mitarbeitern

In diesem Abschnitt wird die zweite verwendete Methode, das Erhebungsverfahren „schriftliche Befragung“ zunächst allgemein beschrieben, um daraufhin die konkrete Umsetzung der Methode in dieser Fallstudie darzustellen.

4.3.3.1. Forschungsmethode schriftlicher Fragebogen

Zur Befragung der Mitarbeiter aus den an der Studie teilnehmenden Unternehmen wurde als Datenerhebungsinstrument ein schriftlicher Fragebogen gewählt, der als Word-Dokument

[142] Zum standardisierten Interview vgl. Stier, 1996, 186-189.

verfasst und per E-Mail versendet wurde (E-Mailbefragung[143]). Diese Methode wurde gewählt, da sie es ermöglicht, anhand eines einmalig entwickelten standardisierten Erhebungsinstruments (quantitative Methode), innerhalb eines festgelegten Zeitrahmens eine größere Anzahl an Zielpersonen zu befragen, als dies durch eine mündliche Befragung (qualitative Methode) möglich wäre. Ein weiterer Vorteil der E-Mailbefragung besteht in der zeit- und ortsunabhängigen Bearbeitung der Fragebögen. Die Integration eines quantitativen Verfahrens in die qualitative Fallstudie dieser Arbeit erfolgte - wie bereits in Abschnitt 4.3.1.5 erwähnt - vor dem Hintergrund, die gewonnenen qualitativen Erkenntnisse der Experteninterviews anhand von umfangreicherem Datenmaterial und einer daraus resultierenden weiteren Perspektive (Mitarbeiter) kritisch beleuchten zu können.

Bei einer schriftlichen, postalischen Befragung wird der Fragebogen von der Zielperson eigenständig ausgefüllt, ohne dass die Anwesenheit des Forschers selbst erforderlich ist. Diese Vorgehensweise hat den Vorteil, dass eine Beeinflussung durch den Forscher ausgeschlossen werden kann. Die Standardisierung des Instruments und der geringe Kontakt zum Forscher können die gewünschte Objektivität somit erheblich erhöhen (vgl. Bortz/Döring, 2006, 326). Eine Hilfestellung erhält der Ausfüllende dabei durch die dem Fragebogen beigefügten Anweisungen zum Ausfüllen[144] (vgl. Ackroyd/Hughes, 1992, 100). Diese augenscheinlich vorteilhafte Vorgehensweise kann sich jedoch auch zum Nachteil der schriftlichen Befragung entpuppen, denn sie bietet in der Regel keine Möglichkeit für den Ausfüllenden, bei auftretenden Unklarheiten nachzufragen. Die folgenschweren Konsequenzen können z.B. unvollständige Antworten, unvollständig ausgefüllte Fragebögen, irrelevante Antworten aufgrund falsch verstandener Fragestellung sein, die dazu führen, dass die zurückgesendeten Fragebögen unbrauchbar werden. Im Extremfall können Unklarheiten beim Ausfüllen sogar dazu führen, dass der Ausfüllende den Fragebogen gar nicht zurücksendet. Mit dem Ziel, diesen methodischen Nachteil zu vermindern, wurde den Ausfüllenden des Fragebogens dieser Studie die Gelegenheit gegeben, die Forscherin bei auftretenden Fragen per E-Mail zu kontaktieren.

4.3.3.2. Fragebogenhypothese- und ziel

Für die Entwicklung des Fragbogens und dessen Ausgangshypothesen wurden einige der Interview-Hypothesen herangezogen und u.a. in Bezug auf die Frage erweitert, ob sich die Mit-

[143] Die „E-Mailbefragung“ ist eine Variante der internetgestützten bzw. Online Befragung. Ihre technische Umsetzung gleicht allerdings eher dem Verfahren schriftlicher, postalischer Befragungen (vgl. Brosius/Koschel/ Haas, 2008, 124).
[144] Vgl. Anhang 3.

arbeitersicht von der Unternehmenssicht (repräsentiert durch den PE-Leiter und Interviewpartner) unterscheidet:

Hypothese 1	Die Mitarbeiter für die schriftliche Befragung wurden derart ausgewählt, dass sie bereits über interkulturelle Erfahrungen am Arbeitsplatz verfügen. Diese praktischen Erfahrungen sprechen dafür, dass die Mitarbeiter eine konkrete Vorstellung davon haben, welche Bedeutung der interkulturellen Kompetenz in einem international tätigen Unternehmen zukommen sollte und mit welchen Inhalten sie gefüllt sein sollte. Hypothetisiert wird, dass die Sichtweise der Mitarbeiter von der Unternehmenssicht abweicht und der interkulturellen Kompetenz eine größere Bedeutung beigemessen wird.
Hypothese 2	Interkulturelle PE-Maßnahmen werden zumeist aus Kostengründen oder Zweifeln an ihrer Wirksamkeit auf einige wenige Zielgruppen oder Einzelpersonen beschränkt. Hypothetisiert wird, dass die Gründe für den Einsatz interkultureller PE-Maßnahmen aus Mitarbeitersicht vielfältiger sind und zu mehr relevanten Zielgruppen führen, als aus Unternehmenssicht notwendig erscheint.
Hypothese 3	Bislang scheinen eine kurzfristige Planung und ebensolcher Einsatz der interkulturellen PE-Maßnahmen in den meisten (deutschen) Unternehmen zu überwiegen. Hypothetisiert wird, dass die Mitarbeiter neben den kurzfristigen Maßnahmen auch mittel- bis langfristige Maßnahmen, die sich an strategischen internationalen Zielen des Unternehmens orientieren und zu einer breiteren interkulturellen Kompetenz in der Belegschaft führen, für sinnvoll erachten.
Hypothese 4	Die befragten Mitarbeiter wurden so ausgewählt, dass sie selbst zur Zielgruppe der interkulturellen PE zählen (sollten). Hypothetisiert wird, dass sie - basierend auf ihren interkulturellen Erfahrungen - weitere konkrete Bedarfe an interkulturellen PE-Maßnahmen sehen, die über das aktuelle Angebot des Unternehmens hinausgehen.

Abbildung 37: Fragebogenhypothesen (eigene Darstellung)

Die schriftliche Mitarbeiterbefragung verfolgt hier das Ziel, die IKK-Erfahrungen der Mitarbeiter zu erfassen, um daraufhin ihre Sicht der unternehmensgeförderten interkulturellen PE-Maßnahmen zu erforschen und gegebenenfalls Unterschiede zur Unternehmensperspektive sowie mögliche Defizite der Praxis interkultureller PE-Maßnahmen aufzuzeigen. Dementsprechend wurden für die Zielpersonen der schriftlichen Befragung bestimmte Kriterien festgelegt, die eine fachliche Expertise garantieren sollten und in Abschnitt 4.4 geschildert werden.

4.3.3.3. Fragebogengestaltung und -aufbau

Basierend auf der Fragebogenhypothese bzw. Fragestellung wurden verschiedene Fragenkomplexe entwickelt, die gemeinsam die Struktur des Fragebogens darstellen. Die fixe Struktur bewirkt eine hohe Standardisierung dieser Befragungsmethode. Ein Großteil des Fragebogens umfasst daher geschlossene Fragen mit Antwortvorgaben. Bei einigen Fragen wurden zusätzlich zu den Antwortvorgaben freie Antwortfelder (beschreibbare Textfelder) eingefügt, die dem Ausfüllenden ggf. die Möglichkeit eröffnen, eine Antwortkategorie ergänzend einzutragen, falls diese in den Vorgaben nicht enthalten ist. Diese Option wurde eingefügt, um vollständig ausgefüllte und somit brauchbare Fragebögen zurückzuerhalten. Innerhalb des

Fragbogens gibt es lediglich zwei offene Fragen, die sich auf Einschätzungen und abschließende Anmerkungen des Ausfüllenden beziehen.

Die Entscheidung für eine hohe Standardisierung des Fragbogens wurde aus drei Gründen getroffen: Erstens ermöglicht die Vorgabe von Antwortmöglichkeiten[145] - im Gegensatz zu frei formulierbaren Antworten - das Auszählen vorgegebener Antworten (statistische Auswertung) anstelle der Suche nach Gemeinsamkeiten bzw. Unterschieden in den offenen Antworten verschiedener Fragbögen, wodurch die Auswertung einfacher und schneller erfolgen kann. Zweitens vereinfacht und beschleunigt das Vorgeben von Antwortmöglichkeiten das Ausfüllen des Fragbogens. Selbst wenn dem Ausfüllenden aufgrund der Fragstellung nicht direkt klar wird, worauf die Forscherin hinaus will, kann er dies i.d.R. aus den Antwortvorgaben erschließen. Beschleunigt wird das Ausfüllen, da die Formulierung einer freien Antwort in der Regel erheblich länger dauert als eine Auswahl zwischen verschiedenen Antwortmöglichkeiten zu treffen. Drittens ermöglicht der Einsatz von Antwortvorgaben eine bessere Vergleichbarkeit der gewonnenen Daten.

Der Aufbau des Fragbogens wurde wie folgt gestaltet und besteht aus drei Teilbereichen:

- I. Personenbezogene Angaben
- II. Fragen zu internationalen Erfahrungen und Interkultureller Kompetenz
- III. Fragen zu interkulturellen PE-Maßnahmen: Erfahrungen und zukünftiger Bedarf der Mitarbeiter

Der Fragbogen umfasst insgesamt 17 Fragen und die Dauer zum Ausfüllen wurde anhand der Durchführung von Pretests mit zwei Personalentwicklern (private Kontakte der Forscherin) auf 15 bis 20 Minuten geschätzt. Durch diese schriftliche Befragung sollen wiederum objektive Tatbestände - allerdings hier den einzelnen Mitarbeiter betreffend, z.B. persönliche Daten (Alter/Geschlecht/Nationalität), Tätigkeitsbeschreibung, Anzahl der Auslandsaufenthalte, Teilnahme an interkulturellen Trainings - und subjektive Tatbestände, z.B. Meinung/Einstellung der Mitarbeiter zur interkulturellen Ausrichtung der PE ihres Unternehmens, erfasst werden.

[145] Um die Vollständigkeit der Antworten zu erhöhen, wurde bei den geschlossenen Fragen jeweils am Ende der vorgegebenen Antwortkategorien ein leeres, beschreibbares Feld eingefügt, um den Ausfüllenden die Möglichkeit zu geben, aus ihrer Sicht fehlende Antworten einzutragen und ggf. zu bewerten.

4.3.4. Erhebungsverfahren: Teilnehmende Beobachtung an einer interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahme der Unternehmen

Dieser Abschnitt widmet sich einer kurzen allgemeinen Beschreibung des dritten Bestandteils der Fallstudie, der Forschungsmethode „teilnehmende Beobachtung", sowie deren Anwendung in dieser Studie.

4.3.4.1. Forschungsmethode teilnehmende Beobachtung

Für den dritten Teil der Fallstudie, der eine unmittelbare Aktivität der Forscherin im Feld (in einer interkulturellen PE-Maßnahme der untersuchten Unternehmen) beinhaltet, wurde die Methode der „teilnehmenden Beobachtung" gewählt. Die teilnehmende Beobachtung geht auf die ethnologisch-anthropologische Feldforschung[146] zurück und ist eine Variante der Forschungsmethode „wissenschaftliche Beobachtung" (vgl. Nicklas, 2007, 63-64). Um die Ziele und Vorgehensweise der Methode der teilnehmenden Beobachtung nachvollziehbar zu machen, soll zunächst kurz umrissen werden, was sich hinter dem Begriff „wissenschaftliche Beobachtung" verbirgt. Keller und Ludwig-Mayerhofer zufolge lässt sich darunter Folgendes verstehen:

> Im Kontext der empirischen Sozialforschung versteht man unter Beobachtung einen spezifischen Zugang zu sozialen Phänomenen, bei dem Daten über die Untersuchungsobjekte nicht auf deren Auskunft beruhen (wie z.B. in der Befragung), sondern direkt durch den Forscher oder durch von ihm instruierte Personen erhoben werden. (Keller/Ludwig-Mayerhofer, 1999)

Die Forschungsmethode der wissenschaftlichen Beobachtung kann laut Friedrich Kron als „(…) die grundlegendste Form wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung angesehen werden" (Kron, 1996, 331). Diese Sichtweise basiert auf der Ähnlichkeit der Methode zur alltäglichen Beobachtung[147], die eine soziale Handlungsform und Technik der Informationsgewinnung und Orientierung darstellt. Zur genaueren Bestimmung der wissenschaftlichen Beobachtung als empirische Erhebungsmethode, wird diese daher in der Regel von der Beobachtung aus der Alltagserfahrung abgegrenzt. So nehmen z.B. Atteslander und Cromm nehmen eine entsprechende Abgrenzung vor:

---

[146] Die teilnehmende Beobachtung wird zumeist als eine der zentralen Forschungsmethoden der Kulturanthropologie und Ethnologie betrachtet (vgl. Atteslander/Cromm, 2003, 105; Barnard/Spencer, 1996, 616; DeWalt/DeWalt, 2002, 31-33). In der Soziologie gilt sie hingegen erst seit den 20er und 30er Jahren des 20. Jahrhunderts durch die Arbeiten der Chicagoer Schule als angesehene Forschungsmethode (vgl. Lamnek, 2005, 547).

[147] Beobachtung kann verstanden werden als „(…) das systematische Erfassen, Festhalten und Deuten sinnlich wahrnehmbaren Verhaltens zum Zeitpunkt seines Geschehens" (Atteslander/Cromm, 2003, 79).

> Während alltägliches Beobachten der Orientierung der Akteure in der Welt dient, ist das Ziel der wissenschaftlichen Beobachtung die Beschreibung bzw. Rekonstruktion sozialer Wirklichkeit vor dem Hintergrund einer leitenden Forschungsfrage. (…) Die wissenschaftliche Beobachtung unterscheidet sich von der alltäglichen weiterhin durch die Anliegen, soziale Realität durch systematische Wahrnehmungsprozesse zu erfassen und die Ergebnisse der Kontrolle wissenschaftlicher Diskussionen zu unterziehen. (Atteslander/Cromm, 2003, 79)

In der empirischen Sozialforschung wird die wissenschaftliche Beobachtung somit konkretisiert als systematische, zielgerichtete und methodisch kontrollierte Wahrnehmung von konkreten Systemen, Ereignissen oder Prozessen. *Systematisch* bedeutet, dass im Vorfeld ein Beobachtungsschema oder Beobachtungskategoriensystem entwickelt wurde, um die Beobachtungen strukturieren zu können. *Zielgerichtet* heißt, dass der Beobachter eine theoretisch begründete Entscheidung über den zu beobachtenden Ausschnitt des gesamten wahrnehmbaren Betrachtungsgegenstandes treffen muss. *Methodisch kontrolliert* heißt in diesem Zusammenhang, dass eine Speicherung und Codierung der Erhebungsdaten festgelegt wird und eine Kontrolle möglicher Störvariablen erfolgt (vgl. Bronner/Appel/Wiemann, 1999, 163-173). Prinzipiell können Beobachtungen als Erhebungsmethode sowohl in quantitativen als auch in qualitativen Forschungsprojekten eingesetzt werden (vgl. Atteslander/Cromm, 2003, 82-85). Aufgrund der qualitativen Grundposition dieser Arbeit werden hier vorrangig die Aspekte der qualitativ-orientierten Beobachtung angesprochen.

Die wissenschaftliche Beobachtung als Erhebungsmethode wird in der Regel in teilnehmende und nicht-teilnehmende Beobachtung unterschieden[148]. Bei Letzterer versucht der Beobachter am Rande des Geschehens zu bleiben, es so wenig wie möglich zu beeinflussen und sich voll und ganz auf die Beobachtung der sozialen Aktivitäten und Abläufe zu konzentrieren. Die Besonderheit der teilnehmenden Beobachtung liegt darin, dass die soziale Partizipation des Beobachters bzw. Forschers im Feld zur expliziten Komponente der methodischen Vorgehensweise wird (vgl. Atteslander/Cromm, 2003, 105). Philipp Mayring verdeutlicht diesen Aspekt der teilnehmenden Beobachtung:

[148] Die Rolle eines Beobachters kann sich auch zwischen den beiden Extremen „teilnehmend“ und „nicht-teilnehmend“ bewegen. Zumeist werden vier Beobachtertypen unterschieden:

- vollständige Teilnehmer (vollständige Identifikation mit dem Feld)r
- Teilnehmer als Beobachter (Pseudoteilnehmer, sekundär Beobachter)
- Beobachter als Teilnehmer (unvollständige Teilnahme, primär Beobachter)
- Reiner Beobachter ohne Interaktion mit dem Feld (vgl. Lamnek, 2005, 575-578).

> Der Beobachter steht nicht passiv-registrierend außerhalb seines Gegenstandsbereiches, sondern nimmt selbst teil an der sozialen Situation in die der Gegenstand eingebettet ist. Er/sie steht in direkter persönlicher Beziehung mit den Beobachteten; er sammelt Daten während er an deren natürlicher Lebenssituation partizipiert. Man verspricht sich davon näher am Gegenstand zu sein, mehr die Innenperspektive erheben zu können. (Mayring, 2002, 80)

Durch diese Teilnahme wird der Beobachter in die Interaktionen involviert und nimmt eine konkrete Rolle im Feld ein. Im Mittelpunkt der teilnehmenden Beobachtung[149] steht die Interpretation des Beobachters, der entscheidet, ob sich ein wahrgenommenes Ereignis zum Objekt wandelt, indem es im Bewusstsein des Beobachters seine Bedeutung erhält (oder nicht). Dies entspricht dem Paradigma der qualitativen Forschungsmethoden, bei denen die Interpretation den Kern des Vorgehens bildet. Allerdings resultiert daraus für die teilnehmende Beobachtung, wie auch für andere qualitative Methoden, die Kritik an ihrer Subjektivität. Um die Repräsentativität der Situation, in der teilnehmend beobachtet wird, zu sichern, sollten die Bedeutungen und das Vorwissen sozial geteilt sein. Das bedeutet außerdem, dass die Auswahl der Situationen und Objekte sowie die Selektionsvorgänge beim Wahrnehmen und Beobachten nur dann nachvollziehbar sind, wenn bereits beim Registrieren von Ereignissen eine Struktur und Gestalt in die Szene hineingetragen wird, die im Kopf des Forschers entstanden ist (vgl. Aster/Merkens/Repp, 1989, 10-22; Spradley, 1980, 54-58). Insgesamt lassen sich bei der teilnehmenden Beobachtung verschiedene methodische Vorgehensweisen unterscheiden, die im folgenden Abschnitt erklärt werden.

4.3.4.2. Varianten teilnehmender Beobachtung

Eine wissenschaftliche Beobachtung kann in unterschiedlicher Art und Weise erfolgen. In der einschlägigen Forschungsliteratur wird - neben der genannten Unterscheidung in teilnehmende und nicht-teilnehmende - zumeist zwischen strukturierter und unstrukturierter, aktiver und passiver, offener und verdeckter Beobachtung unterschieden[150] (vgl. Atteslander/Cromm, 2003, 106; Lamnek, 2005, 559-562). Allerdings schließen sich diese Gegensatzpaare nicht immer grundsätzlich aus, sondern es sind Lamnek zufolge vielmehr „(…) mögliche Ausprägungen auf einem Kontinuum zwischen den jeweiligen Polen“ (Lamnek, 2005, 562).

---

[149] Zur teilnehmenden Beobachtung vgl. Aster/Merkens/Repp, 1989, 10-22; Atteslander/Cromm, 2003, 104-111; Girtler, 2001, 59-146; Lamnek, 2005, 547-640; Spradley, 1980, 54-589.

[150] Eine weitere Unterscheidung betrifft die Beobachtung im „Feld“ oder im „Labor“. Da es sich bei der teilnehmenden Beobachtung jedoch immer um eine Feldbeobachtung, d.h. eine Beobachtung in der natürlichen Umgebung der Beobachteten handelt, wird diese Differenzierung hier nicht näher erläutert.

In der *strukturierten* bzw. standardisierten (teilnehmenden) Beobachtung wird ein im Vorfeld erstelltes, relativ detailliertes Kategoriensystem (Beobachtungsschema) verwendet. Sie zielt zumeist auf die Überprüfung von Hypothesen ab. Demgegenüber erfolgt die *unstrukturierte* (teilnehmende) Beobachtung ohne vorgefertigtes Schema oder anhand sehr grober Hauptkategorien, wodurch der Forscher einen größeren Spielraum für seine Beobachtungen erhält. Gemeinsam ist der strukturierten und der unstrukturierten Beobachtung, dass sie ein definiertes Forschungsziel verfolgen, systematisch geplant und aufgezeichnet werden und überprüfbar sind (vgl. Lamnek, 2005, 559-560).

In der *aktiven* teilnehmenden Beobachtung versucht der Forscher eine Rolle und einen Status innerhalb der beobachteten Gruppe einzunehmen, indem er zugleich an den Aktivitäten der Gruppe teilnimmt und eine gewisse Distanz für die Beobachtung bewahrt (vgl. Lapassade, 2007, 45). Die aktive Beteiligung des Forschers am beobachteten Geschehen kann dazu beitragen, dass das natürliche Verhalten der Beobachteten weniger gestört wird, da er sich wie ein Gruppenmitglied verhält. Allerdings kann eine zu große Aktivität wiederum zur Beeinflussung der Beobachteten oder des Geschehens führen. In der *passiven* teilnehmenden Beobachtung versucht der Forscher hingegen, sich zwischen den Extremen der Nichtteilnahme und der aktiven Teilnahme zu bewegen. Er fügt sich ohne eigene Einflussnahme in das Geschehen ein, z.B. indem er in einer Gesprächsrunde Wortbeiträge liefert, die keine neuen Inhalte einschließen (vgl. Gehrau, 2002, 33).

Bei der *offenen* Variante teilnehmender Beobachtung gibt der Beobachter seine Forschungsaktivität preis, wodurch der Forscher in einer fairen und egalitären Beziehung zu den beobachteten Personen steht. Bei der *verdeckten* teilnehmenden Beobachtung gibt der Beobachter seine Forscherrolle hingegen nicht bekannt, indem er sich entweder wie ein vollständiger Teilnehmer verhält oder die Beobachtungsaktivitäten gegenüber den Teilnahmeaktivitäten zurückstellt (vgl. Girtler, 2001, 61; Lapassade, 2007, 44).

Diese verschiedenen Varianten lassen sich wie folgt kombinieren:

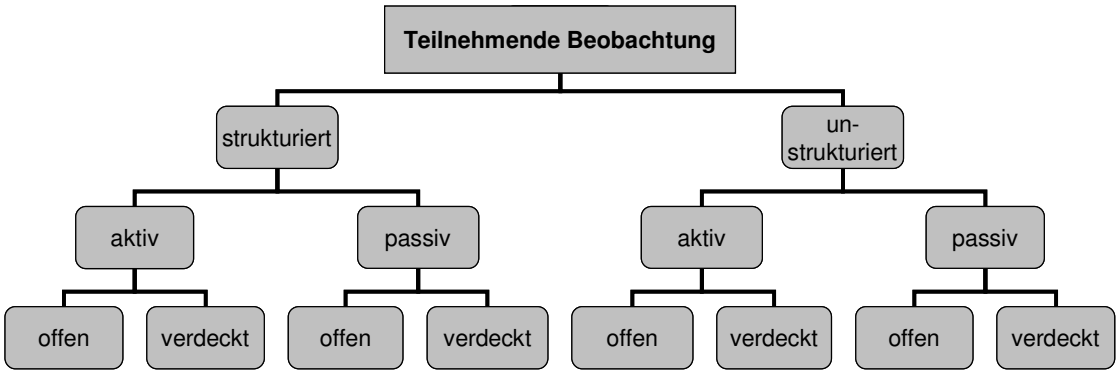

Abbildung 38: Varianten teilnehmender Beobachtung
(eigene Darstellung in Anlehnung an Atteslander/Cromm, 2003, 106)

Nachdem dargestellt wurde, was unter der wissenschaftlichen Beobachtung zu verstehen ist und welche verschiedenen Möglichkeiten die Durchführung bietet, wird in den folgenden Abschnitten das Ziel der teilnehmenden Beobachtung erläutert (4.3.4.3), um daraufhin auf die Ausgestaltung der Methode in dieser Studie einzugehen (4.3.4.4.).

4.3.4.3. Ziel der teilnehmenden Beobachtung

Das Ziel der teilnehmenden Beobachtung besteht im Allgemeinen darin, „die Alltagsorganisation in sozialen Kontexten zu erfassen“ (Merkens, 2007, 27). Übertragen auf die teilnehmende Beobachtung dieser Forschungsarbeit soll die soziale Praxis eines interkulturellen Handlungsfeldes, anhand von Erkenntnissen über den tatsächlichen Ablauf (z.B. Inhalte, Methoden, Verhalten der Teilnehmer und Trainer) einer interkulturellen PE-Maßnahme der untersuchten Unternehmen, erfasst werden. Auf diese Weise soll eine weitere Perspektive der interkulturellen PE-Maßnahmen deutscher Unternehmen aufgetan und ein tiefgehender und detaillierter Einblick in die Realität der Thematik gewonnen werden. Die Sicht der Forscherin wird anhand eigener (Beobachtungs-) Erfahrung dargelegt, die im Rahmen einer einmaligen Teilnahme an einer interkulturellen PE-Maßnahme erfolgt ist. Die Rolle der Forscherin in der teilnehmenden Beobachtung lässt sich einerseits als eine für die Situation adäquate Teilnahme an den Aktivitäten (Engagiertsein) und andererseits als eine zielgerichtete Beobachtung der Aktivitäten, Personen und physischen Aspekte der Situation (Distanz) charakterisieren. Durch die teilnehmende Beobachtung hat die Forscherin die Rolle eines Insiders und Outsiders zugleich eingenommen - im Gegensatz zu den „wirklichen“ Teilnehmern des Trainings, die Insider darstellen und die Trainingssituation direkt und subjektiv erfahren haben. Um der Kritik der Subjektivität der Methode zu begegnen, die sich u.a. auf die Unmöglichkeit Geschehnisse objektiv wahrzunehmen (Verzerrung) bezieht, erfolgt in der Auswertung eine möglichst genaue Beschreibung und Analyse (Interpretation) der subjektiven Beobachtungen (vgl. Gehrau, 2002, 22).

4.3.4.4. Gestaltung und Aufbau der teilnehmenden Beobachtung

Bei der qualitativen Beobachtung handelt es sich, aufgrund der schwierigen Abschätzbarkeit dessen, was bei der Feldforschung tatsächlich beobachtet werden wird, zumeist um eine hypothesengenerierende anstelle einer hypothesenprüfenden Vorgehensweise. Vorabannahmen des Forschers sind aber nicht völlig auszuschließen, der Forscher muss jedoch variabel, flexibel und offen mit ihnen umgehen (vgl. Lamnek, 2005, 571). Eine Möglichkeit, um die Beobachtungen im Vorfeld zu strukturieren, ist die Verwendung eines Beobachtungsleitfadens, -schemas oder -kategoriensystems. Diese theoretische Struktur (Leitfaden) kann im Laufe der

Beobachtung revisionsbedürftig werden, d.h. es werden auch neue Strukturen des Forschers erprobt. Die Struktur sollte kontinuierlich überarbeitet werden, um sie der jeweils neu gewonnenen theoretischen Position anzupassen. Der Forscher steht hier zusätzlich vor der Herausforderung, dass er als teilnehmender Beobachter, die eigene Selbstbeobachtung verbessern muss, denn er muss lernen, sich selbst als Forschungsinstrument zu betrachten. Bei der Beobachtung innerhalb der eigenen Kultur wird die Welt für den Beobachter durch sein Vorwissen – Vermutungen, die im Feld die Aufmerksamkeit des Beobachters leiten - strukturiert, indem er sich für bestimmte Objekte interessiert und andere Ereignisse nicht registriert, weil sie für ihn keine Bedeutung haben. In diesem Sinne ist Beobachtung eine Art von Bedeutungszuschreibung für Objekte. Maßgeblich ist also eine explizite Aufmerksamkeit des Beobachters, das heißt, dass er versucht, sich der Dinge explizit bewusst zu werden, die normalerweise vom Unterbewusstsein ausgeblendet werden, um eine Informationsüberlastung „overload“ zu vermeiden (vgl. Aster/Merkens/Repp, 1989, 10-22; Spradley, 1980, 54-58).

Für die teilnehmende Beobachtung dieser Fallstudie wurden im Vorfeld relevante Aspekte für die Beobachtung festgelegt (vgl. Anhang 4), anhand derer die Beobachtungen zwar strukturiert werden konnten, die jedoch Spielraum für die Beobachtungen der Forscherin ließen. Diese Vorgehensweise dient dazu, die Beantwortung der Forschungsfrage mit einem relativ offenen Erkenntnishorizont erfolgen zu lassen, da im Vorfeld nicht festgelegt werden kann, welche Aspekte der Beobachtung letztlich relevant sein werden. Die grobe Strukturierung der vorliegenden teilnehmenden Beobachtung umfasst (vgl. Bronner/Appel/Wiemann, 1999, 163-173):

- die Beobachtungseinheit, d.h. beobachtete Person(en), z.B. Seminarteilnehmer und -leiter,
- den Beobachtungsinhalt, d.h. Verhaltensvariablen nach denen die Beobachtungseinheiten bestimmt wurden, z.B. fehlende Kompetenz eines Mitarbeiters, die im Seminar erworben werden soll,
- die Beobachtungszeit, d.h. Häufigkeit, Dauer, Zeitpunkt der Beobachtung (z.B. Seminartermin, Seminardauer) und
- den Beobachtungsmodus, d.h. mittels Aufzeichnungsgerät oder Simultanprotokoll und Festlegung der Kodierungsart.

Zusammengefasst lässt sich die teilnehmende Beobachtung dieser Fallstudie basierend auf den soeben erfolgten Ausführungen als unstrukturiert (lediglich grobe Hauptkategorien), passiv (Involviertheit der Forscherin ohne aktive Beeinflussung) und offen (bekannt gegebene

Forschungsaktivität) charakterisieren. Eine genaue Beschreibung des Beobachtungsgegenstands (interkulturelle PE-Maßnahme) erfolgt in Abschnitt 4.5.6.1. Der folgende Abschnitt befasst sich mit der Beschreibung der Untersuchungsobjekte und der Vorgehensweise bei der Durchführung der Untersuchung (Datenerfassung).

4.4. Datenerfassung

In diesem Abschnitt wird zunächst die Vorgehensweise bei der Auswahl der zu untersuchenden Fälle und der Kontaktaufnahme zu den Experten dargestellt (Abschnitt 4.4.1). Im Anschluss daran werden die untersuchten Fälle und interviewten Experten kurz beschrieben (Abschnitt 4.4.2) und schließlich werden Eckdaten der Durchführung der Fallstudie wiedergegeben (Abschnitt 4.4.3).

4.4.1. Selektion der Fälle und Kontaktierung der Experten

Die in dieser Arbeit vorgenommene zweistufige Auswahl der Untersuchungsobjekte, bei der zunächst die Unternehmen (vgl. Abschnitt 3.4.1) und daraufhin die Unternehmensmitglieder, PE-Leiter (Interviews) und Mitarbeiter (schriftliche Befragung), bzw. die interkulturelle PE-Maßnahmen (teilnehmende Beobachtung) bestimmt wurden, stellt eine mögliche und gängige Vorgehensweise der Selektion im Rahmen qualitativer Forschung dar (vgl. Hofte-Frankhauser/Wälthy, 2009, 35; Gehrau, 2002, 70). Für die Untersuchung der interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen wurde aus der Grundgesamtheit international tätiger Unternehmen eine bewusste Auswahl anhand theoretischer Vorüberlegungen getroffen (theoretische Stichprobe) (vgl. Bortz/Döring, 2006, 402). Für die Auswahl wurden basierend auf der Annahme, dass sie zu - für das Forschungsthema - relevanten Fällen führen würden, dass die betrachteten Fälle von der Fragestellung in größerem Ausmaß betroffen wären und dass auf diese Weise eine bessere Vergleichbarkeit der Fälle ermöglicht werden würde, die folgenden Merkmale für die Auswahl der Unternehmen festgelegt:

- Erstens wurde als *Stammsitz* der Unternehmen die Bundesrepublik Deutschland gewählt, um - wie bereits erwähnt - diese Forschungslücke bezüglich der interkulturellen PE deutscher Unternehmen zu schließen, da sich bisherige Forschungsarbeiten vorrangig auf die Region Nordamerika beziehen.
- Zweitens wurde die *Unternehmensgröße* aufgrund der Annahme, dass die Anzahl der Mitarbeiter eines Unternehmens in Relation zur Notwendigkeit für PE-Maßnahmen steht, auf ein Minimum von 20.000 Mitarbeitern weltweit gesetzt. Je mehr Mitarbeiter ein Unternehmen beschäftigt, umso zwingender muss es in strategisch organisierter

Form dafür sorgen, dass diese Mitarbeiter über die für den Unternehmenserfolg entscheidenden Qualifikationen verfügen.

- Drittens erfolgte eine Festlegung der *Branche* auf die Automobil- und Zuliefererindustrie unter der Prämisse, dass dieser Wirtschaftszweig von der Internationalisierung besonders stark betroffen ist. Dies führte zu der Annahme, dass die Automobil- und Zuliefererunternehmen in erhöhtem Maße an der interkulturellen Qualifizierung ihrer Belegschaft interessiert sein und dementsprechend über ausreichende Maßnahmen verfügen sollten, um diesem Anspruch gerecht zu werden. Des Weiteren dient die Einschränkung auf eine Branche der besseren Vergleichbarkeit der Ergebnisse der Studie, da man davon ausgehen kann, dass diese Unternehmen grundsätzlich ähnliche Ziele im Rahmen der Internationalisierung verfolgen und mit den gleichen Problemen und Herausforderungen, wie z.B. dem zunehmenden internationalen Wettbewerb, steigenden Rohstoff- und Energiepreisen etc. konfrontiert werden. Den deutschen Automobilzulieferern kommt im internationalen Vergleich eine bedeutende Rolle zu, denn im Ranking der 100 größten Automobilzulieferer (nach Umsatz) weltweit kommt mittlerweile jedes vierte Unternehmen aus Deutschland (vgl. Anhang 6).

Basierend auf diesen Merkmalen wurden insgesamt 15 Unternehmen kontaktiert, darunter Audi AG, BMW AG, Benteler AG, Robert Bosch GmbH, Continental AG, Daimler AG, Hella KGaA Hueck & Co., INA Schaeffler Gruppe, Kion Group, Linde AG, MTU Friedrichshafen GmbH (Kernmarke der Tognum AG), Porsche AG, Volkswagen AG und ZF Friedrichshafen AG. Nach der Bestimmung der Unternehmen wurden die Ansprechpartner im Unternehmen (Interviewpartner) bewusst ausgewählt und kontaktiert, ein Verfahren, das der inhaltlichen Repräsentativität qualitativer Analysen entspricht. Von den Unternehmen zeigten insgesamt drei Interesse an einer Teilnahme an der Untersuchung, darunter die ZF Friedrichshafen AG und die Continental AG, sowie ein weiteres Unternehmen, das namentlich nicht in Erscheinung treten möchte.

Die *Interviewpartner* wurden aufgrund ihrer zentralen Funktion und konzern- bzw. gruppenweiten Verantwortung für die interkulturelle PE-Arbeit und Maßnahmen des jeweiligen Unternehmens als fachliche Experten ausgewählt. Nach einem telefonischen Erstkontakt wurde dem jeweiligen Ansprechpartner ein Anschreiben per E-Mail zugeschickt (vgl. Anhang 1), das eine detaillierte Beschreibung der Vorgehensweise der Befragung enthält. Zwei Wochen nach dem Versenden des Anschreibens erfolgte eine erneute, telefonische Rücksprache, in der die Termine für die Interviews festgelegt wurden. Die weitere Vorgehensweise zur Mitar-

beiterbefragung und teilnehmenden Beobachtung wurde am Tag der Befragung, d.h. im Anschluss an die Interviews sowie über eine zeitnahe erneute Kontaktierung per E-Mail geklärt.

Die Selektion der *Mitarbeiter* für die schriftliche Befragung erfolgte wiederum bewusst, anhand bestimmter im Vorfeld definierter Kriterien. Die Zielgruppe wurde auf Mitarbeiter festgelegt, die

- bereits berufliche Auslandserfahrungen sammeln konnten (z.B. durch Entsendung, Dienstreisen) und/oder
- im Rahmen ihrer Tätigkeit für das Unternehmen interkulturell kommunizieren (z.B. mit im Rahmen von internationalen Projekten, Zusammenarbeit in international zusammengesetzten Teams, usw.) und/oder
- bereits an einer oder mehreren interkultureller PE-Maßnahme(n) teilgenommen haben (z.B. Trainees, Nachwuchsführungskräfte, Fach- und Führungskräfte usw.).

Allerdings war hier nicht die Forscherin selbst verantwortlich für die Bestimmung der Zielpersonen, sondern diese oblag den Kontaktpersonen im Unternehmen (Interviewpartnern). Da die Forscherin als unternehmensexterne Person keinerlei Möglichkeit hatte, entsprechende Zielpersonen eigenständig auszumachen, wurden die Interviewpartner mit der Verteilung bzw. Weiterleitung der Fragebögen per E-Mail an entsprechende Mitarbeiter betraut.

Die *interkulturelle PE-Maßnahme*, in der die Forscherin ihre teilnehmende Beobachtung durchführte, wurde ebenfalls vom Unternehmen selbst bestimmt.

4.4.2. Beschreibung der untersuchten Fälle und Experten

Die im Rahmen dieses Forschungsprojekts durchgeführte Fallstudie wurde nicht zum Zweck eines Unternehmensrankings konzipiert, bei dem eine Rangliste der Unternehmen aufgestellt wird oder eine Bewertung der einzelnen Unternehmen erfolgt. Sie dient vielmehr der Erfassung und Gegenüberstellung derzeitig verwendeter Methoden und Maßnahmen im Bereich der interkulturellen PE deutscher Unternehmen, sowie einer Gesamtbewertung der interkulturellen PE-Arbeit unter Bezugnahme auf die im Vorfeld erörterten theoretischen Erkenntnisse und Möglichkeiten für eine erfolgreiche interkulturelle PE-Arbeit. Aus diesem Grund treten die, im Folgenden beschriebenen, betrachteten Unternehmen bei der Auswertung und Gegenüberstellung der Ergebnisse namentlich nicht in Erscheinung, sondern werden als Fall 1 (Unternehmen A), Fall 2 (Unternehmen B) und Fall 3 (Unternehmen C) bezeichnet.

Bei den *Unternehmen*, die an der Untersuchung teilgenommen haben, handelt es sich um drei Unternehmen aus der Automobil- und Zuliefererindustrie, die ihren Stammsitz in Deutschland

haben. Die Unternehmen beschäftigten im Jahr 2007 zwischen 21.000 und 150.000 Mitarbeiter weltweit und erzielten weltweite Umsätze zwischen 4,3 und 16,6 Milliarden Euro. Der Auslandsanteil der Beschäftigten lag zwischen 40 und 65 Prozent, gemessen an den Gesamtbeschäftigten, und der Anteil des Auslandsumsatzes am Gesamtumsatz belief sich auf 30 bis 70 Prozent. Die Internationalität bzw. der Internationalisierungsgrad der Unternehmen manifestiert sich außerdem in den Auslandsaktivitäten der Unternehmen, die zwischen 12 und 200 Produktionsstandorte im Ausland besitzen. Da alle Unternehmen Tochtergesellschaften im Ausland besitzen, haben sie, bezogen auf die Kapital- und Managementleistung, die höchste Internationalisierungsstufe erreicht (vgl. Abschnitt 3.1.2).

Bei den *Interviewpartnern* handelt es sich um zwei männliche und eine weibliche Person im Alter von 30 bis 45 Jahren. Die Befragten sind deutsche Staatsangehörige und zum Zeitpunkt der Befragung waren zwei ledig und einer verheiratet mit zwei Kindern. Alle Befragten haben ihren höchsten Bildungsabschluss in Form eines Diploms an einer Universität erworben. Die Fachrichtungen waren in zwei Fällen Betriebswirtschaft und in einem Fall Elektrotechnik. Die Betriebszugehörigkeit lag zwischen 3,5 und 7 Jahren. Insgesamt betrachtet, erstreckt sich der Verantwortungsbereich der Befragten jeweils auf die Personalentwicklung der gesamten Unternehmensgruppe (Konzern). Dabei steht in erster Linie die Steuerung und Koordination der konzernweiten PE-Prozesse, sowie die Entwicklung neuer interkultureller Programme und Prozesse im Vordergrund. Bei allen Unternehmen steht die zukünftige Erweiterung der Zielgruppe für interkulturelle PE-Maßnahmen im Fokus.

Auf eine Beschreibung der Mitarbeiter der schriftlichen Befragung und der Maßnahme der teilnehmenden Beobachtung wird an dieser Stelle verzichtet, da sie - wie im folgenden Abschnitt erläutert wird - nicht in allen Fällen erfolgt sind. Sie werden im Rahmen der Auswertung (Abschnitte 4.5.4 und 4.5.6) näher erläutert.

4.4.3. Durchführung der empirischen Untersuchung

Die drei *Experteninterviews* wurden in einem Fall persönlich und in zwei Fällen telefonisch im Zeitraum von Oktober 2007 bis Juni 2008 durchgeführt. Die Dauer der Interviews betrug zwischen 25 und 45 Minuten. Die Interviews wurden mit dem Einverständnis der Gesprächspartner auf Tonband aufgezeichnet und zusätzlich während der Durchführung durch die Forscherin schriftlich protokolliert.

Der *schriftliche Fragbogen* wurde als Word-Dokument von der Kontaktperson (Interviewpartner) in einem Unternehmen per E-Mail an entsprechende Mitarbeiter weitergeleitet. Die Fragebögen wurden Mitte Februar 2008 mit einer Rücksendefrist von vier Wochen an insge-

samt 24 Teilnehmer verschickt. In den anderen Unternehmen war eine Mitarbeiterbefragung nicht möglich.

Die Umsetzung der *teilnehmenden Beobachtung* erfolgte im September 2008 im Rahmen eines interkulturellen Personalentwicklungsprogramms, das von einem der drei untersuchten Unternehmen durchgeführt wurde. Der Beobachtungszeitraum umfasste eine Dauer von drei Trainingstagen, in denen die Forscherin ihre Beobachtungen schriftlich protokollierte. In den anderen Unternehmen konnte keine teilnehmende Beobachtung erfolgen.

Der folgende Abschnitt (4.5) widmet sich der Datenaufbereitung und -auswertung der empirischen Untersuchung. Aufgrund der Tatsache, dass für die Mitarbeiterbefragung und die teilnehmende Beobachtung nur Datenmaterial aus Unternehmen A vorlag, werden diese Bestandteile der Fallstudie getrennt von der Interviewauswertung und Gegenüberstellung der Unternehmen (Abschnitte 4.5.1 und 4.5.2) betrachtet und somit erst in den Abschnitten 4.5.3 bis 4.5.6 ausgewertet. Die Mitarbeiterbefragung und die teilnehmende Beobachtung bilden somit keinen direkten Teil der vergleichenden Fallstudie, die gewonnenen Erkenntnisse sind im Sinne des qualitativen Forschungsanspruchs dieser Arbeit jedoch von nicht unerheblichem Wert und können ggf. zur Betrachtung von Unternehmen A als Einzelfallstudie unter Berücksichtigung mehrerer Perspektiven dienen.

4.5. Datenaufbereitung und -auswertung

Der folgende Abschnitt widmet sich der Auswertung der einzelnen Erhebungen dieser Fallstudie. Zu diesem Zweck werden jeweils zu Beginn der Auswertung eines Erhebungsverfahrens zunächst die Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren erläutert, um daraufhin die Ergebnisse und Erkenntnisse wiederzugeben. Den Abschluss der jeweiligen Auswertung bildet ein Fazit, in dem die wichtigsten Untersuchungsergebnisse und Erkenntnisse zusammengefasst werden.

4.5.1. Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren der Interviews

Im Rahmen der Interviews wurden die Daten - wie bereits erwähnt - auf Tonband aufgezeichnet und zusätzlich schriftlich protokolliert. Der Tonbandeinsatz erleichterte die spätere Transkription der Gespräche, wenngleich keine wörtliche Transkription vorgenommen wurde, da in der vorliegenden Studie weniger der genaue Wortlaut der Interviews sondern vielmehr die inhaltlich-thematischen Erkenntnisse aus dem Datenmaterial relevant erscheinen. Auf diese Weise wurde eine Informationsreduktion anhand der für die Fragestellung relevanten Aspekte vorgenommen. Darüber hinaus wurde zusätzliches Datenmaterial in Form von unternehmensinternen Broschüren und Schaubildern verwendet, um das Interviewmaterial zu er-

gänzen. Diese Vorgehensweise bei der Datenaufbereitung entspricht bereits der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring, 2008, 59-63), die als Auswertungsmethode herangezogen wurde und im Folgenden näher beschrieben wird.

Für die Durchführung einer inhaltsanalytischen Auswertung wird zunächst eine aus der Theorie abgeleitete Kategorisierung der gewonnenen Daten vorgenommen, um die Texte[151] systematisch analysieren zu können. Die theoretische Begründung der Kategorien dient vor allem der Nachvollziehbarkeit und Wiederholbarkeit des Analyseverfahrens (vgl. Mayring, 2008, 43). Allerdings kann ein im Vorfeld erstelltes Kategoriensystem im Laufe der Auswertung einer Überarbeitung im Sinne einer Anpassung oder Erweiterung der Kategorien bedürfen, z.B. wenn bestimmte aus dem Text extrahierte Informationen den im Vorfeld erstellten Hypothesen nicht zugeordnet werden können. Wenn die Merkmalsausprägungen der Kategorien ebenfalls offen gehalten werden und nicht bereits vor der Analyse unwiderruflich feststehen, dann wird Jochen Gläser und Grit Laudel zufolge „(…)die Offenheit qualitativer Methoden für die Entwicklung des Kategoriensystems ausgenutzt“ (Gläser/Laudel, 2009, 198). Das Kategoriensystem, das die einzelnen Expertenaussagen aufbereitet, entsteht somit durch einen direkten Verallgemeinerungsprozess aus dem Datenmaterial. Das Ziel der qualitativen Inhaltsanalyse kann somit in einer systematischen Reduzierung der Informationsfülle und auf dem Untersuchungsziel basierenden Strukturierung gesehen werden.

Eine mögliche Vorgehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse, die auf diverse Arbeiten von Philipp Mayring, zurückgeht, nimmt eine Aufgliederung in drei Grundbestandteile vor (vgl. Häring, 2003, 136-137; Mayring, 2002, 115):

- Die *Zusammenfassung,* bei der das gewonnene Datenmaterial (Rohdaten) Schritt für Schritt so lange reduziert wird, bis sich die Kernaussagen und Kategorien herauskristallisiert haben. Hierzu können Paraphrasierungen, Generalisierungen und eine Zusammenfassung ähnlicher Inhalte verwendet werden.
- Die *Explikation*, bei der der Inhalt oder einzelne Segmente des Textes anhand zusätzlicher Informationen ergänzt oder erklärt wird.
- Die *Strukturierung*, bei der das Datenmaterial basierend auf theoretischen Fragestellungen geordnet und gegliedert wird. Hierzu wird, wie bereits erwähnt, ein Kategoriensys-

[151] Die in qualitativen Erhebungsmethoden gewonnenen Datenmaterialien bestehen zumeist aus Texten, wie gesammelten Dokumenten, Interviewprotokollen, Beobachtungsprotokollen, etc. Diese Texte bilden die für die Auswertung benötigten Rohdaten. Das besondere Merkmal der qualitativ erzeugten Texte besteht darin, dass direkt nach ihrer Produktion noch unklar ist, welche für die Untersuchung notwendigen Informationen sie tatsächlich enthalten (vgl. Gläser/Laudel, 2009, 43)

tem entwickelt und den Kategorien werden einzelne Bestandteile des Datenmaterials zugeordnet. Innerhalb der Strukturierung wird zwischen dem Erörtern und Zusammenfassen bestimmter Themen und Inhalte (inhaltliche Strukturierung), der Bestimmung markanter Merkmalsausprägungen (typisierende Strukturierung) und der skalierten Einordnung der Merkmalsausprägungen nach Dimensionen (skalierende Strukturierung) unterschieden.

In der qualitativen Inhaltsanalyse zur Aufbereitung und Auswertung der Experteninterviews dieser Arbeit wurde eine Kombination der soeben beschriebenen Grundbestandteile verwendet. Das Ergebnis sind sechs Kategorien, die in Abbildung 39 dargestellt werden:

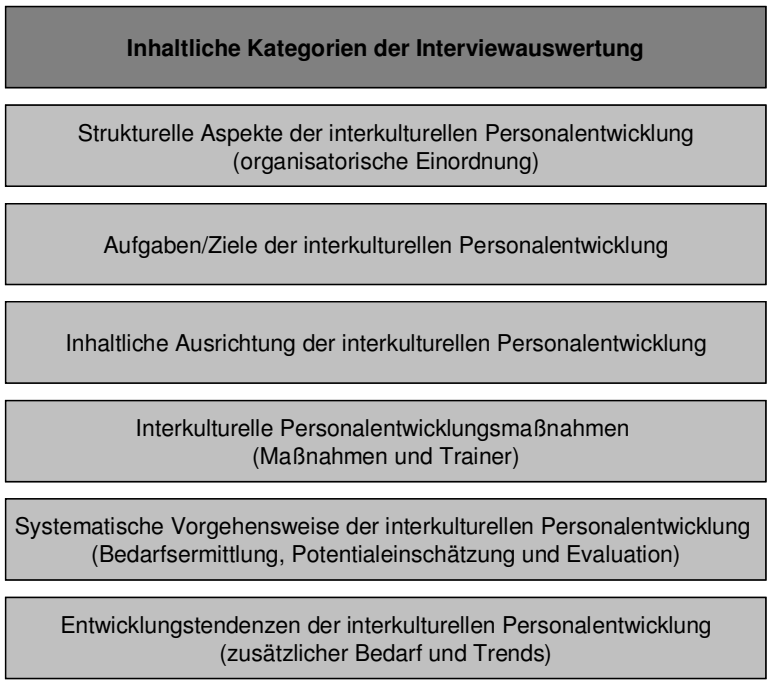

Abbildung 39: Inhaltliche Kategorien der Interviewdatenauswertung (eigene Darstellung)

Der folgende Abschnitt (4.5.2) gibt das Ergebnis der Experteninterviews wieder. Durch die intendierte Offenheit der Befragung wurden einzelne Fragen z.T. unterschiedlich intensiv diskutiert und beantwortet. Zur Vermeidung einer Unterbrechung des Gesprächsflusses wurde ggf. - wenn auch sehr selten - eine Frage ausgelassen, wodurch teilweise nicht zu allen Fragen innerhalb der Kategorien Antworten von allen Befragten vorliegen. Am Ende jedes Abschnitts bzw. jeder Kategorie erfolgt eine kurze Zusammenfassung und Gegenüberstellung der Ergebnisse. Den Abschluss der Interviewauswertung bildet ein Fazit zu den Interviewergebnissen innerhalb dessen die Interviewhypothesen überprüft werden (Abschnitt 4.5.2.8).

4.5.2. Auswertung der Interviews

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Experteninterviews mittels der in der qualitativen Inhaltsanalyse generierten Kategorien wiedergegeben.

4.5.2.1. Einleitende Bemerkungen

Das praktische Ziel der vorliegenden empirischen Studie besteht in der Untersuchung und Erfassung der konkreten Gestaltung der interkulturellen PE (insbesondere der Qualifizierungsmaßnahmen) in der Praxis deutscher Unternehmen. In diesem Kontext sollen die Anforderungen der Internationalisierung der Unternehmen mit dem Angebot an interkulturellen PE-Maßnahmen gegenübergestellt werden. In diesem Abschnitt werden die Interviewergebnisse - im Sinne der qualitativen Inhaltsanalyse - systematisch wiedergegeben, indem ein theoretisch fundiertes und am Material entwickeltes Kategoriensystem angewendet wird. In die Interviewauswertung sind, wie bereits erwähnt, neben den aus der Untersuchung gewonnenen Daten auch Informationen aus Broschüren zu den jeweiligen interkulturellen PE-Maßnahmen und Schaubildern eingeflossen, die die Interviewpartner der Forscherin zur Verfügung gestellt haben.

Die Aussagen der Experten werden anonymisiert wiedergegeben, d.h. dass die Experten nicht namentlich genannt, sondern abgeleitet aus der anonymisierten Unternehmen als Experte A, Experte B und Experte C bezeichnet werden. Diese Anonymisierung entspricht der intendierten Vermeidung eines Unternehmensrankings (vgl. Abschnitt 4.4.2), darüber hinaus dem Wunsch eines der Unternehmen bzw. Experten (vgl. Abschnitt 4.4.1) und wird zwecks Einheitlichkeit gesamtheitlich verfolgt. Zur Sicherung der Anonymität werden unternehmensspezifische Ausdrücke (z.B. Namen von PE-Maßnahmen), die einen direkten oder indirekten Hinweis auf die Unternehmensidentität liefern könnten, durch allgemeine und neutrale Ausdrücke ersetzt.

4.5.2.2. Strukturelle Aspekte der interkulturellen Personalentwicklung (organisatorische Einordnung)

Die strukturellen Aspekte der interkulturellen PE dienen als Ausgangsbasis für die Betrachtung der Ziele und konkreten Maßnahmen der interkulturellen PE. Die strukturellen Aspekte betreffen die organisatorische Einordnung und Verantwortlichkeiten der interkulturellen PE.

Experte A erklärt, dass die interkulturelle PE auf Konzernebene[152] der Abteilung der strategischen Personalentwicklung zugeordnet ist. Letztere ist für die Steuerung und Koordination der konzernweiten (interkulturellen) PE-Prozesse, sowie für die Entwicklung neuer interkultureller Programme und Prozesse zuständig, d.h. den gesamten Trainings- und Entwicklungsbereich, das Personalmarketing und das Lernen mit neuen Lernmedien. Die strategische Personalentwicklung bildet einen funktionalen Teilbereich (neben der allgemeinen Personalabteilung, die sämtliche Personalprozesse, d.h. von der Personalplanung, über die Personalrekrutierung und den Personaleinsatz bis hin zur Personalfreistellung) des zentralen HR-Bereichs auf Konzernebene. Die Verantwortung, das interkulturelle PE-Angebot zu nutzen, trägt, nach Auffassung von Experte A, jedoch der jeweilige Mitarbeiter selbst (Eigenverantwortung) und dessen Vorgesetzter (Führungsverantwortung). Eine weitere (fördernde) Funktion schreibt er in diesem Zusammenhang der Unternehmensphilosophie und der Geschäftsführung zu, die einen erheblichen Einfluss darauf haben, welche Stellung die Förderung interkultureller Kompetenz im Unternehmen einnimmt. Die Funktion der strategischen PE-Abteilung selbst sieht Experte A in erster Linie in der Beratung und Unterstützung, z.B. bei Zielvereinbarungsprozessen sowie der flexiblen Problemlösung und Promotors.

Experte B ordnet die interkulturelle PE funktional der zentralen PE-Abteilung des Konzerns zu. Allerdings übernimmt diese in erster Linie eine weltweite Steuerungsfunktion der PE-Prozesse, die neben der Entwicklung auch die weltweite Rekrutierung und das Employer Branding (zu Deutsch: Arbeitgebermarkenbildung) umfasst. Diese weltweite Steuerung bezieht sich auf die Kernprozesse „Performance Management“ (zu Deutsch: Leistungsmanagement), das sich an alle Mitarbeiter weltweit richtet, das „Human Asset Management“ (hier: Potentialanalyse), das von der Zentrale aus bottom-up, top-down weltweit durchgeführt wird und das kollektive „Feedback Management“, z.B. durch Mitarbeiterbefragungen (weltweit alle zwei Jahre) erfolgt. In Unternehmen B wird die Funktion der Durchführung der interkulturellen PE-Maßnahmen auf ein outgesourctes Bildungswesen verlagert, das organisatorisch mit der zentralen PE-Abteilung des Konzerns zusammenarbeitet.

Experte C schreibt die interkulturelle PE funktional der PE-Abteilung der Unternehmenszentrale zu, die sämtliche gruppenweiten PE-Prozesse koordiniert und kontrolliert. Die einzelnen PE-Prozesse und Themen, z.B. Talent Management, Mitarbeiterdialog und Nachfolgeplanung, werden von der Konzernzentrale aus eingeführt, die Umsetzung erfolgt jedoch in

[152] Neben diesen interkulturellen PE-Maßnahmen auf Konzernebene, gibt es in Unternehmen A weitere regionale Maßnahmen zu interkulturellen PE in den dezentralen Bereichen und Regionalebereichen des Unternehmens.

den verschiedenen Gesellschaften der Unternehmensgruppe im In- und Ausland. Die Entwicklung und Optimierung von PE-Prozessen erfolgt in Kooperation der zentralen PE-Abteilung mit den Konzerngesellschaften, um eine Einheitlichkeit, Standardisierung und somit Vergleichbarkeit der Prozesse und Programme zu erreichen.

Ergebniszusammenfassung: In den betrachteten Fällen wird die interkulturelle PE funktional der zentralen PE- bzw. Personalabteilung zugeordnet und dient der Entwicklung, Koordination und Steuerung der konzern- bzw. gruppenweiten PE-Prozesse und Maßnahmen. Daneben tragen jedoch auch die jeweils lokalen PE-Abteilungen, die Mitarbeiter selbst und ihre Vorgesetzten Verantwortung für die Durchführung von interkulturellen PE-Maßnahmen. Die zentral angesiedelte interkulturelle PE-Abteilung übernimmt somit in erster Linie eine Steuerungs-, Beratungs- und Unterstützungsfunktion und widmet sich vor allem der Initiierung von Potentialeinschätzungs-, Potentialentwicklungs-, Feedback- und Leistungsmanagementprozessen, die wiederum lokal umgesetzt werden.

4.5.2.3. Aufgaben/Ziele der interkulturellen Personalentwicklung

Unternehmerisches Handeln orientiert sich gemeinhin an bestimmten Zielen, die determinieren, was zukünftig erreicht werden soll. Innerhalb der Gesamtziele gibt es für verschiedene Bereiche des Unternehmens, z.B. den Bereich der interkulturellen PE, Teilziele, die einen direkten Einfluss auf den jeweiligen Bereich und die zukünftige Ausgestaltung desselben haben.

Interkulturelle PE beinhaltet nach der Auffassung von **Experte A** die Entwicklung jener Mitarbeiter, die im Auftrag des Unternehmens interkulturell interagieren, z.B. bei Auslandseinsätzen, damit sie einerseits über die notwendige sprachliche Kompetenz und andererseits über die Fähigkeit, Wissen vor Ort zu lassen, verfügen. Interkulturelle PE umfasst für ihn jedoch auch den Prozess der Mitarbeiterrekrutierung und der Mitarbeiterauswahl für internationale Positionen, bei denen vorhandene Interkulturelle Kompetenzen (z.B. Auslandsaffinität, interkulturelle Erfahrungen, Sprachkenntnisse) zu berücksichtigen sind. Darüber hinaus gehört es zur interkulturellen PE-Arbeit, Signale abzusetzen, die die Mitarbeiter dazu bringen, sich stärker mit den unterschiedlichsten Systemen der PE auseinanderzusetzen, um eine eigenverantwortliche interkulturelle Qualifizierung der Mitarbeiter für zukünftige Herausforderungen zu erreichen. Für Experte A ist interkulturelle PE somit niemals Selbstzweck, sondern basiert auf der wachsenden internationalen Tätigkeit des Unternehmens, die (in den letzten 20 Jahren) zu einer stetigen Erweiterung des Angebots an interkulturellen PE-Maßnahmen geführt hat. Die Aufgabe der interkulturellen PE sieht er vor allem im Angebot von Veranstaltungen, die für die Bedeutung des Themas sensibilisieren und zur Herausbil-

dung Interkultureller Kompetenz führen, in der individuellen Bedarfsermittlung für den Einsatz interkultureller PE-Maßnahmen im Dialog mit Führungskräften und in der Unterstützung dezentraler Bereiche, Regionalbereiche, z.B. durch Beratungsleistungen oder Bausteine internationaler PE-Maßnahmen zu unterstützen. Im Bereich *kurzfristiger Maßnahmen* befürwortet er eine gezielte Vorbereitung auf Auslandsentsendungen, bei der insbesondere Sprachkenntnisse und kommunikative bzw. pädagogische Kompetenzen, aber auch kulturspezifisches Basiswissen über die Zielkultur (z.B. angemessenes Verhalten und Handeln) im Vordergrund stehen. Experte A fügt hinzu, dass auch der sorgfältigen Auswahl, d.h. der Berücksichtigung bestimmter Eigenschaften und Kompetenzen, z.B. Auslandsaffinität, Auslandserfahrung und Sprachkenntnisse, des jeweiligen Mitarbeiters für einen Auslandseinsatz eine bedeutende Rolle zukommt. Interkulturelle PE muss jedoch auch *mittel- bis langfristig* aktiv werden und zum einen für eine ausreichende Anzahl an interkulturell kompetenten Führungskräften vorsorgen. Dies geschieht in Unternehmen A im Rahmen sog. internationaler Schwellenprogramme, die Mitarbeiter entweder auf eine erste Führungsposition oder auf die nächst höhere Führungsebene mit jeweils internationaler Ausrichtung vorbereiten sollen. Zum anderen müsse interkulturelle PE spezifisch, d.h. an den Internationalisierungszielen des Unternehmens ausgerichtet, auf zukünftige Bedarfe der Mitarbeiter im Unternehmen vorbereiten. Als Beispiel nennt er ein unternehmenseigenes Sensibilisierungsprogramm, das internationale Projektteams auf die Zusammenarbeit mit Koreanern und Japanern vorbereitet. Letztlich ist es für Experte A notwendig, die Mitarbeiter auf die zunehmende Internationalisierung des Unternehmens gut vorzubereiten, da „Geschäfte eindeutig über Humanressourcen laufen“.

Experte B beschreibt die Internationalisierung und daraus resultierende interkulturellen PE-Arbeit als konzernweites Thema. Das Augenmerk und der Aufgabenschwerpunkt liegen jedoch weiterhin im Bereich des Expatriatemanagements sowie in der Entwicklung der Führungskräfte (höchste bis mittlere Führungsebene). Im Bereich der *kurzfristigen Maßnahmen* sieht er neben der Auslandsvorbreitung weitere Aufgaben der interkulturellen PE im Setzen von Trainingsimpulsen, in der Vergabe von Feedback und Verhaltensanregungen, z.B. psychometrische Tests wie „The International Profiler“ (vgl. Abschnitt 4.5.2.6.1) und im Aussprechen von Literaturempfehlungen an Mitarbeiter, die verstärkt im interkulturellen Umfeld tätig sind. Darüber hinaus ist ihm eine frühzeitige Generierung interkultureller Erfahrungen wichtig, z.B. in Form von Auslandsprojekten für Auszubildende, Auslandspraktika für Praktikanten oder kurzweilige Job Rotationen für (angehende) Führungskräfte. *Mittelfristige Maßnahmen* der interkulturellen PE bestehen für Experte B zum einen in Sprachkursen und zum

anderen in einer Reihe von Trainingsmaßnahmen zur Vorbereitung auf Job Rotationen (Dauer 3-4 Jahre), oder spezielle Programme inklusive internationaler Projektarbeit für Führungskräfte, die zukünftig international arbeiten sollen. Als *langfristige Maßnahmen* interkultureller PE nennt er eine Summe von Job-Rotationen, um Erfahrungen mit der Steuerung verschiedener Funktionsbereiche, Erfahrung mit dem Arbeitsleben in verschiedenen Ländern oder zumindest Erfahrungen mit der Verantwortung für verschiedene Regionen zu vermitteln.

Experte C sieht die Aufgabe der interkulturellen PE vor allem darin, strategische Ziele der Internationalisierung des Unternehmens, z.B. den Ausbau der Märkte in Asien und Südamerika durch entsprechende Maßnahmen für relevante Zielgruppen zu unterstützen. Dies werde zum einen über *kurzfristige Maßnahmen*, wie Vorbereitungstrainings für Expatriates und zum anderen über *mittel- bis langfristige Maßnahmen*, wie die Entwicklung von Potentialträgern, die auch Bestandteile zur interkulturellen Qualifizierung enthält, vorangetrieben. Laut Experte C führt die ansteigende internationale Zusammenarbeit dazu, dass zunehmend Maßnahmen für interkulturelle Teams angeboten werden, z.B. interkulturelle Workshops, und dass verstärkt Wert auf die Entwicklung vom Fremdsprachenkompetenzen (insbesondere Englisch) gelegt wird.

Ergebniszusammenfassung: Die befragten Unternehmen verfolgen insgesamt das strategische Ziel, die Internationalisierung noch weiter voranzutreiben, indem die internationale Marktpräsenz, z.B. in heutigen Entwicklungsländern, weiter verstärkt werden soll. Um dieses Ziel erfolgreich umsetzen zu können, müssen entsprechende kompetente Humanressourcen verfügbar sein. Daher lässt sich aus dem Internationalisierungsziel als zentrale Aufgabe für die interkulturelle PE ableiten, dass verschiedene Mitarbeitergruppen, die von der Internationalisierung des Unternehmens in ihrem direkten Arbeitsumfeld betroffen sind, auf diese neuen Herausforderungen vorbereitet werden müssen. Die entsprechenden Mitarbeiter werden daher von den Unternehmen zum einen kurzfristig qualifiziert, wenn individueller Bedarf, z.B. bevorstehende Auslandsentsendung, besteht. Andererseits wird durch mittel- bis langfristige Maßnahmen, wie Sprachkurse oder verschiedene Entwicklungsprogramme für (potentielle) Führungskräfte oder Job Rotationen, darauf hingearbeitet, dass, entsprechend den strategischen Zielen, interkulturell qualifizierte Mitarbeiter im Unternehmen vorhanden sind. Zusätzliche Aufgaben der interkulturellen PE-Abteilung bestehen der generellen Sensibilisierung der Mitarbeiter für das Thema Internationalisierung, dem Setzten von Trainingsimpulsen, der individuellen Bedarfsermittlung im Dialog mit Führungskräften und Nachwuchskräften und der Beratung und Unterstützung dezentraler Bereiche oder der Regionalbereiche.

4.5.2.4. Inhaltliche Ausrichtung der interkulturellen Personalentwicklung

In engem Zusammenhang mit den Aufgaben und Maßnahmen steht die inhaltliche Ausrichtung der interkulturellen PE. Die Ausdehnung der Geschäftstätigkeit auf dem internationalen Parkett erhöht die Anforderungen an jene Teile der Belegschaft, die daran (im Ausland oder Inland) beteiligt sind. Wenn der Erfolg im internationalen Geschäft maßgeblich von entsprechend kompetenten Mitarbeitern abhängt, wirft dies die Frage auf, worin genau diese „Interkulturelle Kompetenz“ besteht. Die inhaltliche Ausrichtung kann somit als Bindeglied zwischen den Aufgaben und den Maßnahmen interkultureller PE gesehen werden. Bei der Frage nach dem eigenen Verständnis oder einer im Unternehmen gängigen Definition von „Interkultureller Kompetenz“ wurden den Personalentwicklungsleitern verschiedene Teilkompetenzen (Wissen, soziale, persönliche und kommunikative Kompetenzen) vorgeschlagen (vgl. Anhang 2, Frage 11), um eine grobe Richtung vorzugeben, Präferenzen festzustellen und eine bessere Vergleichbarkeit bei der Auswertung zu erreichen.

Experte A beschreibt Interkulturelle Kompetenz als Kernkompetenz in Unternehmen A, die aufgrund der weltweiten Expansion des Unternehmens (insbesondere in den Regionen Nordamerika, Asien-Pazifik und Südamerika) in der gesamten Belegschaft immer bedeutender wird. Er beruft sich auf eine unternehmenseigene Definition, nach der Interkulturelle Kompetenz zu den sechs Potentialkriterien des konzernweit einheitlichen Kriterienkatalogs zur Einschätzung von Potentialkandidaten (mit Potential für Führungsaufgaben, Projektleitungsfunktionen sowie Spezialisten- und Expertenfunktionen) gehört. In Unternehmen A wird die Interkulturelle Kompetenz eines Mitarbeiters anhand von sechs Indikatoren bestimmt, die in Form von beobachtbaren Verhaltensweisen definiert sind, so dass Vorgesetzte ihre Mitarbeiter daraufhin einschätzen können. Diese Indikatoren bestehen aus

- *Auslandserfahrung* (erfolgreiches Agieren bei internationalen Einsätzen/Aufgaben),
- *Interkultureller Sensibilität* (Respektieren von Kulturunterschieden und Anpassung an landesspezifische Verhältnisse),
- *Anpassungsfähigkeit* (gute Improvisations- und Organisationsfähigkeit insbesondere in unbekannten Situationen sowie die Fähigkeit zum Aufbau von sozialen Netzwerken),
- *Stabilität* (Verfügen über physische und psychische Stabilität in neuen und unbekannten Situationen sowie überzeugendes Repräsentieren des Unternehmens im Ausland),
- *Improvisation* (aufgeschlossenes Zugehen auf internationale Aufgaben, eigene Mitarbeiter, Kollegen und Kunden) und
- *Frustrationstoleranz* (Handlungsfähigkeit und hohe Frustrationstoleranz in neuen Situationen).

Experte A fügt hinzu, dass neben diesen Kompetenzen auch der Fremdsprachenkompetenz eine bedeutende Rolle zukommt, da sie als Voraussetzung des interkulturellen Verstehens, der interkulturellen Verständigung und des Zurechtfindens in einer fremden Kultur gewissermaßen „den Schlüssel zum Erfolg“ bildet. Darüber hinaus steht Interkulturelle Kompetenz für ihn in einem engen Zusammenhang mit einer hohen Mobilitätsbereitschaft der Mitarbeiter, die beinhaltet, für kürzere oder längere Aufenthalte ins Ausland zu gehen. Somit werden sämtliche, von der Interviewerin vorgeschlagenen, Teilkompetenzen von Experte A als wichtig erachtet.

Unter Interkultureller Kompetenz versteht **Experte B** „das erfolgreiche Agieren in internationalen Kontexten“, wozu seiner Meinung nach alle im Interview vorgeschlagenen Teilkompetenzen (s.o.) beitragen können. Eine unternehmenseigene Definition „Interkultureller Kompetenz“ gibt es in Unternehmen B nicht.

Experte C verweist auf eine allgemeingültige Definition des Unternehmens, die deutliche Parallelen zum Begriff des Diversity Managements (vgl. Abschnitt 3.3) aufweist, indem sie Konflikt- und Kritikfähigkeit sowie Dialogbereitschaft als notwendig erachtet, um aus kulturell bedingten Unterschieden Gemeinsamkeiten entwickeln zu können. Innerhalb der Definition werden Verhaltensweisen oder Eigenschaften angeführt, die eine interkulturell kompetente Person ausmachen, z.B. aktives Zugehen auf andere, flexible Interaktion, diplomatische Handlungs- und Denkweise, Sensibilität für kulturelle Unterschiede oder Offenheit gegenüber Kritik. Im Rahmen der im Interview vorgeschlagenen Teilkompetenzen sieht Experte C den Schwerpunkt Interkultureller Kompetenz in persönlichen, sozialen und kommunikativen Kompetenzen, da diese schwieriger und aufwendiger zu erwerben sind, als das Wissen über andere Kulturen, das sich relativ leicht und schnell, z.B. anhand von Fachliteratur, erwerben lässt.

Ergebniszusammenfassung: Beim Vergleich des Verständnisses der Experten von „Interkultureller Kompetenz“ mit den Erkenntnissen aus der Forschungsliteratur werden in vielen Bereichen Überschneidungen sichtbar. Den Experten sind die in Abschnitt 2.1.4 erläuterten Begrifflichkeiten und Vorraussetzungen für „Interkulturelle Kompetenz“ durchaus geläufig und sie verwenden sie in entsprechender Art und Weise. Dazu gehören z.B. allgemeine Kommunikationskompetenz bzw. kommunikative Kompetenz, interkulturelle Bewusstheit, Vermittlung von Wissen und Sensibilisierung für andere Kulturen. Des Weiteren beschränken sich die Personalentwickler bei ihren Erläuterungen des Begriffs nicht auf eine Auflistung wünschenswerter Eigenschaften und Fähigkeiten (Listenmodell), sondern gehen vielmehr im Sinne des Strukturmodells vor, das interkulturelle Teilkompetenzen in Teilbereiche (Dimensio-

nen) allgemeiner Handlungskompetenz einordnet. Der Begriff der Handlungskompetenz in interkulturellen Situationen tauchte in dieser Phase des Interviews sehr häufig auf. Die in der Forschungsliteratur häufig verwendeten Dimensionen - emotionale Kompetenzen (Einstellungen, Empfindungen, Werten), kognitive Kompetenzen (Kenntnisse, Wissen, Verstehen) und verhaltensbezogene Kompetenzen (Fähigkeiten, Fertigkeiten, Handeln) - wurden auch von den Befragten zur Beschreibung interkultureller Kompetenz herangezogen. Daraus lässt sich schließen, dass der Begriff „Interkulturelle Kompetenz" in der Praxis der heutigen Personalentwicklung durchaus verbreitet und mit Inhalt gefüllt ist.

4.5.2.5. Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen und Trainer

In diesem Abschnitt werden die PE-Maßnahmen für die verschiedenen Zielgruppen in den untersuchten Unternehmen wiedergegeben und die für die Maßnahmen eingesetzten Trainer beschrieben.

4.5.2.5.1. Interkulturelle Personalentwicklungsmassnahmen nach Zielgruppen

Experte A erklärt, dass sich ein Schwerpunkt der interkulturellen PE-Maßnahmen auf den ca. 200-300 jährlichen Entsendungen von Mitarbeitern ins Ausland begründet. Experte A erwartet einen gleich bleibenden Trend für Mitarbeiter, die aus Deutschland ins Ausland entsendet werden (Expatriates) und einen steigenden Trend für Mitarbeiter, die aus dem Ausland nach Deutschland entsendet werden (Impatriates). Für die Zielgruppe der *Expatriates* besteht das Angebot an interkulturellen PE-Maßnahmen in erster Linie in off-the-job Maßnahmen, wie der Vorbereitung auf Auslandseinsätze (individuelles Basistraining bei externen Veranstaltern), „Look-and-See Trips", Sprachkursen, Expatriate-Abenden oder Workshops mit ehemaligen Expatriates sowie Unterlagen mit Empfehlungen und Informationen (Checkliste) und weiteren Einzelmaßnahmen nach Bedarf. Experte A erläutert, dass es im Gegensatz zur Vorbereitung von Expatriates in Unternehmen A bislang keine systematische Vorgehensweise zur Unterstützung bei der Wiedereingliederung (im Sinne eines ausgereiften Re-Entry-Programms) gibt. Er begründet dies damit, dass die Rückkehr individuell sehr unterschiedlich verlaufe und viele Einzelprobleme auftauchen könnten. Unternehmen A hat jedoch als Pilotprojekt erstmals einen Workshop mit 15 Rückkehrern organisiert, um anhand des Feedbacks der Expatriates die größten aufgekommenen Probleme zu identifizieren. Basierend auf den positiven Erfahrungen und Rückmeldungen dieses Pilot-Workshops, sollen derartige Veranstaltungen in optimierter Form in Zukunft regelmäßig stattfinden.

Als weitere bedeutende Zielgruppe nennt Experte A *Führungskräfte und den Führungsnachwuchs*, für die in letzter Zeit verstärkt so genannte Schwellenprogramme entwickelt werden,

die potentielle Mitarbeiter auf die nächst höhere Führungsebene vorbereiten sollen und gleichzeitig interkulturelle Schwerpunkte bzw. Teilnehmerzusammensetzungen beinhalten. Diese Programme kombinieren on-the-job Maßnahmen (z.B. Workshops, Projekte) mit off-the-job Maßnahmen (z.B. Training) und werden derzeit für Potentialkandidaten (weltweit) für die höchste Führungsebene, Führungsnachwuchskräfte und zukünftig für Abteilungsleiter mit Potential für eine höhere leitende Funktion angeboten. Zusätzlich gibt es für Führungskräfte in Unternehmen A weitere off-the-job Maßnahmen, wie ein Sensibilisierungsprogramm für interkulturelle Projektarbeit mit Koreanern/Japanern (Führungskräfte der zweit- und dritthöchsten Führungsebene), ein Führungskräfteentwicklungsprogramm für die Region Asien-Pazifik und darüber hinaus Sprachkurse. Den Führungsnachwuchskräften werden einerseits on-the-job Maßnahmen, wie internationale Job Rotationen und internationale Hospitationen und andererseits off-the-job Maßnahmen, wie die Beteiligung an deutschen Fremdsprachwettbewerben und Sprachkurse gewidmet. Eine Kombination von on-the-job und off-the-job Maßnahmen enthält das internationale Traineeprogramm, das als Einstieg für den Führungsnachwuchs konzipiert wurde und in Unternehmen A seit über 20 Jahren durchgeführt wird.

Eine Zielgruppe, die im Rahmen der interkulturellen PE-Maßnahmen bislang noch nicht in größerem Ausmaß berücksichtigt wird, ist die der *Fachkräfte,* für die on-the-job internationale Job-Rotationen und off-the-job Sprachkurse angeboten werden. Experte A fügte hinzu, dass dieses Angebot zukünftig um ein Spezialistenprogramm für internationale Fachkräfte/Experten erweitert werden soll, u.a. um den Erfahrungsaustausch und die internationale Netzwerkbildung dieser Mitarbeiter z fördern.

Ein weiterer Schwerpunkt der interkulturellen PE besteht nach Aussage von Experte A darin, *neue Mitarbeiter* (z.B. Einsteiger) und potentielle zukünftige Mitarbeiter (z.B. Praktikanten, Auszubildende) schon sehr früh an internationale Aufgaben und Tätigkeitsfelder heranzuführen. Für Einsteiger gibt es daher on-the-job Maßnahmen, wie Projekte im Ausland, internationale Hospitationen, internationale Job Rotationen und ein Einführungsprogramm für ausländische akademische Mitarbeiter in Deutschland. Auszubildenden wird die Möglichkeit geboten, on-the-job mehrwöchige Auslandsaufenthalte zu absolvieren und off-the-job Sprachkurse zu besuchen. Praktikanten und Studenten werden on-the-job im Rahmen von internationalen Praktika und internationalen Diplomarbeiten und off-the-job durch die ermöglichte Teilnahme an Sprachkursen berücksichtigt.

Zu den interkulturellen PE-Maßnahmen, die sich prinzipiell an *alle Mitarbeitern* in Unternehmen A richten, zählen somit z.B. Sprachkurse oder internationale Job-Rotationen, die individuell und nach Bedarf genutzt bzw. eingesetzt werden. Abbildung 40 zeigt die kurzfristi-

gen und mittel- bis langfristigen interkulturellen PE-Maßnahmen in Unternehmen A für die verschiedenen Zielgruppen:

Zielgruppe	kurzfristige Maßnahmen	mittel- bis langfristige Maßnamen
Expatriates	-Vorbereitung auf Auslandseinsätze (individuelles externes Basistraining) -"Look-and-See Trip" -Sprachkurse -Expatriate-Abende zum Erfahrungsaustausch -Unterlagen mit Empfehlungen und Informationen (Checkliste) -Einzelmaßnahmen nach Bedarf	-Workshops mit ehemaligen Expatriates -Sprachkurse
Führungskräfte		-kulturspezifische Sensibilisierung für die Projektarbeit mit Koreanern/Japanern für Führungskräfte der zweit- und dritthöchsten Führungsebene -interkulturelles Schwellenprogramm für Führungskräfte mit Potential für die höchste Führungsebene -Führungskräfteentwicklungsprogramm für die Region Asien Pazifik -internationale Job-Rotationen -Sprachkurse -zukünftig: Führungskräfteentwicklungsprogramm für Abteilungsleiter mit Potential für eine höhere leitende Funktion
Führungsnachwuchskräfte		-internationale Führungsnachwuchskräfteentwicklungsprogramme: •internationales Führungsnachwuchsprogramm für Mitarbeiter mit Potential für (erste) internationale Führungspositioninternationales •internationales Traineeprogramm für akademische Einsteiger -internationale Job Rotationen -Hospitationen im Ausland -Beteiligung an deutschen Fremdsprachwettbewerben -Sprachkurse
Fachkräfte		-internationale Job Rotation -zukünftig: Spezialistenprogramm für internationale Fachkräfte/Experten -Sprachkurse
Einsteiger		-Projekte im Ausland -Hospitationen im Ausland -internationale Job Rotationen -Einführungsprogramm für ausländische akademische Mitarbeiter in Deutschland
Auszubildende		-mehrwöchige Auslandsaufenthalte -Sprachkurse
Praktikanten/ Studenten		-internationale Praktika -internationale Diplomarbeiten -Sprachkurse

Abbildung 40: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen nach Zielgruppe in Unternehmen A (eigene Darstellung)

Experte B erklärt, dass aufgrund einer Anzahl von ca. 150-200 jährlichen Entsendungen von Deutschland ins Ausland ein Hauptaugenmerk nach wie vor auf der Zielgruppe der *Expatriates* liegt. Er erwartet einen gleich bleibenden Trend, so dass diese Zielgruppe auch weiterhin Adressat von interkulturellen PE-Maßnahmen sein wird. Diese erhalten eine klassische Aus-

landsvorbereitung, die neben einem kulturspezifischen Basistraining und Sprachkursen auch den Einsatz von psychometrischen Tests und gegebenenfalls ein Coaching im Ausland (Entscheidung vor Ort) sowie weitere individuelle Maßnahmen (Entscheidung des jeweiligen Vorgesetzten) umfasse. Die problematische Rolle der Wiedereingliederung von Mitarbeitern, die nach einem Auslandseinsatz nach Deutschland zurückkehren, ist auch in Unternehmen B ein Thema. Experte B kommentiert, dass von der zentralen Personalentwicklungsabteilung in Deutschland bereits ein Jahr vor der Rückkehr die Reintegration vorbereitet wird. Eine systematische Erfassung und Nutzung der Rückkehrererfahrungen gibt es bislang zwar nicht, erste Ansätze sind jedoch vorhanden, z.B. die Vernetzung von Expatriates aus einer Region, bei der Rückkehrer zu Vorbereitungsveranstaltungen geschickt werden, um den zukünftigen Expatriates Hilfestellung zu geben und Erfahrungen wiederzugeben. Dieser Austausch wird Experte B zufolge allerdings eher pragmatisch und nicht regelmäßig durchgeführt, d.h. dann, wenn sich ein entsprechender Rückkehrer in der Nähe des Durchführungsortes einer Vorbereitungsveranstaltung befindet.

Eine weitere Zielgruppe, die nach Aussage des Experten B stark im Fokus der interkulturellen PE-Maßnahmen von Unternehmen B steht, sind *Führungskräfte und Führungsnachwuchskräfte*. Im Fokus des Angebots für diese Zielgruppe stehen on-the-job Maßnahmen, wie kurzweilige Jobrotationen bzw. Hospitationen mit einer Dauer von drei bis sechs Monaten und längerfristige Jobrotationen, bei denen die Mitarbeiter zeitlich befristet in einer anderen Funktion, einem anderen Unternehmensbereich oder einem anderen Land arbeiten. Die längerfristigen Jobrotationen dienen neben der interkulturellen Qualifizierung als Schwellenprogramm, um Mitarbeiter mit Potential (ohne bisherige Führungsfunktion) auf eine erste Leitungs- oder Führungsfunktion vorzubereiten oder um Führungskräfte mit Potential auf die nächst höhere Führungsebene vorzubereiten. Darüber hinaus gibt es vier weitere international ausgerichtete Schwellenprogramme, die zumeist on-the-job Maßnahmen (z.B. Projektarbeit) und off-the-job Maßnahmen (z.B. Trainingsmodule an einer Business School) kombinieren. Sie richten sich an

- Führungskräfte der mittleren Führungsebene, z.B. Produktionsleiter oder Werksleiter kleinerer Werke,
- Führungskräfte mit Potential für die zweithöchste Führungsebene,
- Führungsnachwuchskräfte mit Potential für eine erste Führungsaufgabe bzw. Führungskräfte mit Führungserfahrung von höchstens zwei Jahren oder
- Mitarbeiter ohne Führungsfunktion mit Führungspotential.

Im Bereich von off-the-job Maßnahmen zur interkulturellen Qualifizierung gibt es für Führungskräfte ein kulturspezifisches Sensibilisierungstraining und ein kulturübergreifendes Teamtraining. Sowohl für Führungskräfte als auch für Führungsnachwuchskräfte, die international arbeiten, wird außerdem ein web-basiertes psychometrisches Fragebogen- und Feedbackinstrument „The International Profiler (TIP)“ eingesetzt, das den Mitarbeitern Aufschluss über ihr Verhalten in Interaktionen und der Zusammenarbeit mit Mitgliedern anderer Kulturen gibt.

Experte B sieht als bislang weniger berücksichtigte Zielgruppe *Fachkräfte* an, denen als on-the-job Maßnahme Jobrotationen, als off-the-job Maßnahme Sprachkurse und in Ausnahmefällen die Teilnahme an offenen Seminaren oder interkulturellen Trainings angeboten wird.

In Unternehmen B werden *neue Mitarbeiter* (z.B. Einsteiger) und potentielle zukünftige Mitarbeiter (z.B. Praktikanten, Auszubildende) bereits frühzeitig auf die internationale Ausrichtung des Unternehmens vorbereitet und in den internationalen Personalentwicklungsprozess miteinbezogen. Dies betrifft vor allem akademische Einsteiger, für die es ein spezielles Personalentwicklungsprogramm gibt, das auch interkulturelle Themen berücksichtigt. Die interkulturelle Qualifizierung von Auszubildenden wird durch das Angebot on-the-job mehrwöchige Auslandsaufenthalte zu absolvieren sowie durch die Teilnahme an Bachelor Programmen (in Zusammenarbeit mit ausgewählten Hochschulen oder Berufsakademien), die internationale Projekte beinhalten, gefördert. Für Praktikanten gibt es in diesem Unternehmen die Möglichkeit nach Beendigung eines erfolgreichen Erstpraktikums in Deutschland ein Auslandspraktikum zu absolvieren.

Abschließend benennt Experte B als interkulturelle PE-Maßnahmen, die für *alle Mitarbeiter* je nach Bedarf eingesetzt werden, Sprachkurse und Jobrotationen. Abbildung 41 gibt die kurzfristigen und mittel- bis langfristigen interkulturellen PE-Maßnahmen in Unternehmen B für die verschiedenen Zielgruppen als Übersicht wieder:

Zielgruppe	kurzfristige Maßnahmen	mittel- bis langfristige Maßnahmen
Expatriates	-Vorbereitung auf Auslandseinsätze „Basistraining“ -Coaching vor Ort -Sprachkurse -psychometrisches Fragebogen- und Feedbackinstrument	
Führungskräfte	-kurzzeitige Job Rotation (3-6 Monate)	-kulturspezifisches Sensibilisierungstraining -kulturallgemeines Teamführungstraining -kulturallgemeines Training für internationale Zusammenarbeit -kulturspezifisches Trainings für die internationale Zusammenarbeit -web-basiertes psychometrisches Fragebogen- und Feedbackinstrument -internationales Führungskräfteentwicklungsprogramm für die mittlere Führungsebene -internationale Job Rotationen für Führungskräfte •der höchsten Führungsebene, •mit Potential für 2 Ebenen höhere Führungsposition oder mit Potential für die höchste Führungsebene
Führungs-nachwuchs-käfte		-internationale Job Rotationen -internationale Führungsnachwuchsprogramme •für Führungskräfte mit Potential für zweithöchste Führungsebene •für Mitarbeiter mit Potential für erste Führungsaufgabe oder Führungskräfte, die seit max. 2 Jahren führen •Talentprogramm für Mitarbeiter ohne Führungsfunktion mit Führungspotential (Trainees)
Fachkräfte		-internationale Job Rotation -offene Seminare und interkulturelle Trainings (in Ausnahmefällen)
Auszubildende	-14 tägiger Auslandsaufenthalt (kaufmännische Azubis)	-mehrwöchige Auslandsaufenthalte -Bachelor Programme in Zusammenarbeit mit ausgewählten Hochschulen / Berufsakademien, die internationale Projekte beinhalten
Praktikanten	-Auslandsaufenthalt nach erfolgreichem Erstpraktikum in Deutschland -direktes Auslandspraktikum (Einzelfälle)	
Einsteiger		-generelles Einstiegsprogramm mit Optionsmodul „Arbeiten im interkulturellem Umfeld“ für akademische Einsteiger

Abbildung 41: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen nach Zielgruppe in Unternehmen B (eigene Darstellung)

Experte C zufolge ergibt sich der größte Schwerpunkt der interkulturellen PE-Maßnahmen aus der Entsendungspraxis von Unternehmen C, das aufgrund der steigenden Internationalisierung verstärkt Mitarbeiter auf Auslandseinsätze schickt. Zum Zeitpunkt der Befragung lagen zwar keine konkreten Zahlen zur Anzahl an jährlichen Entsendungen vor, dennoch prognostiziert Experte C sowohl eine steigende Anzahl an Entsendungen von Deutschland ins Ausland (Expatriation) als auch vom Ausland nach Deutschland (Impatriation). Die sich daraus ergebende Zielgruppe der *Expatriates* erhält im Vorfeld einer Entsendung off-the-job ein kulturspezifisches Vorbereitungstraining und Sprachkurse. Experte C erklärt, dass für die

Wiedereingliederung nach einer Entsendung in Unternehmen C derzeit kein systematisches Konzept vorliegt. Auch Erfahrungsberichte von Rückkehren werden bisher nicht systematisch eingeholt, erfasst oder genutzt. Zukünftig sollen Auslandsaufenthalte jedoch zunehmend als Karrieresprung wirken und dementsprechend geplant werden. Dies betrifft Experte C zufolge vor allem die Auseinandersetzung mit der Rückkehr eines Mitarbeiters mit einer angemessene Vorlaufzeit, um den Rückkehrer bei der Besetzung in Frage kommender Stellen entsprechend rechtzeitig berücksichtigen zu können.

Eine weitere Zielgruppe sind Experte C zufolge *Führungskräfte*, die die Möglichkeit haben, off-the-job an interkulturellen Workshops, Cultural-Awareness-Trainings, Sprachkursen und seit geraumer Zeit auch an internationalen Teamtrainings teilzunehmen. Auch der *Führungsnachwuchs* und so genannte Potentialträger werden in Unternehmen C bei der interkulturellen PE stärker berücksichtigt, da sie als zukünftige Entscheidungsträger des Unternehmens erachtet werden. Dementsprechend erhalten sie bereits heute nahezu die gleiche interkulturelle Qualifizierung wie die Führungskräfte.

Laut Experte C werden ausgewählte *Fachkräfte,* sofern sie internationale Themen bearbeiten und internationale Aufgaben erfüllen, in off-the-job Maßnahmen, wie interkulturellen Workshops und Cultural-Awareness-Trainings gefördert.

Für *Auszubildende und Praktikanten* gibt es in Unternehmen nur in Einzelfällen on-the-job Maßnahmen, wie Auslandsprojekte oder direkte Auslandspraktika, um eine frühe Heranführung potentieller oder zukünftiger Mitarbeiter an internationale Themen zu erreichen.

Als interkulturelle PE-Maßnahme, die von *allen Mitarbeitern* genutzt werden kann, sind in Unternehmen C Sprachkurse anzuführen. Abbildung 42 stellt die kurzfristigen und mittel- bis langfristigen interkulturellen PE-Maßnahmen in Unternehmen C für die verschiedenen Zielgruppen in einer Übersicht dar:

Zielgruppe	kurzfristige Maßnahmen	mittel- bis langfristige Maßnahmen
Expatriates	-Vorbereitung auf Auslandseinsätze -Sprachkurse	
Führungskräfte		-interkulturelle Workshops -Cultural Awareness Training -interkulturelles Teamtraining -Sprachkurse
Führungs-nachwuchskräfte		-interkulturelle Workshops -Cultural Awareness Training -Sprachkurse
Fachkräfte		-interkulturelle Workshops -Cultural Awareness Training -Sprachkurse
Praktikanten	-direktes Auslandspraktikum (Einzelfälle)	-internationale Praktika (Einzelfälle)
Auszubildende		-Auslandsprojekte (Einzelfälle) -Sprachkurse

Abbildung 42: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen nach Zielgruppe in Unternehmen C (eigene Darstellung)

4.5.2.5.2. Trainer

Im Sinne einer qualitativen und somit ganzheitlichen Erfassung der interkulturellen PE-Praktiken deutscher Unternehmen geht der folgende Abschnitt als Ergänzung zu den Maßnahmen kurz auf die Trainer ein, die in den oben beschriebenen interkulturellen Maßnahmen eingesetzt werden.

Laut **Experte A** werden die Trainer für interkulturelle PE-Maßnahmen in Unternehmen A überwiegend von extern rekrutiert. Auslandsvorbereitungstrainings werden in der Regel komplett bei externen Anbietern gebucht, z.B. bei IMB (Interkulturelle Management Beratung GbR.) oder IFIM, da es sich hier um Einzelmaßnahmen für Mitarbeiter handelt, denen ein Auslandsaufenthalt bevorsteht. Bei einigen internen Programmen, z.B. beim internationalen Führungsnachwuchsentwicklungsprogramm, werden ergänzend unternehmensinterne fachliche Experten (Referenten) in die Maßnahmen miteinbezogen. Experte A ergänzt, dass derzeit ein internes Training zur Vorbreitung auf die USA aufgebaut wird, dessen Durchführung ein Expatriate übernimmt.

Experte B erläutert, dass es sich die den Trainern, die in Unternehmen B interkulturelle PE-Maßnahmen durchführen, um externe Trainer handelt, die entweder aus dem outgesourcten Bildungswesen des Unternehmens oder dem Unternehmen Wildenmann Tools & Services GmbH & Co KG stammen. Bei einigen Maßnahmen, z.B. Auslandsvorbereitungstrainings, werden zusätzliche interne Experten (wie ehemalige Expatriates) hinzugezogen. Im Fall der Expatriatecoachings, können je nach Bedarf/Einzelfall interne oder externe Berater eingesetzt werden.

Experte C erklärt, dass für sämtliche interkulturelle Trainings externe Trainer eingesetzt werden, d.h. bei der Auslandsvorbereitung, beim internationalen Teamtraining, bei den Entwicklungsprogrammen und sogar bei unternehmensinternen Trainings. Generell werden bei allen Trainings, unabhängig davon, ob es sich um interkulturelle Themen handelt oder nicht, zusätzlich interne Mitarbeiter als Referenten eingebunden, z.B. Controller oder Geschäftsführer, um unternehmensspezifische Inhalte einfließen zu lassen.

Ergebniszusammenfassung: Insgesamt bieten die Unternehmen verschiedene kurzfristige und mittel- bis langfristige interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen an (n=43), deren Verteilung auf die sechs berücksichtigten Zielgruppen anhand der folgenden Abbildung dargestellt wird:

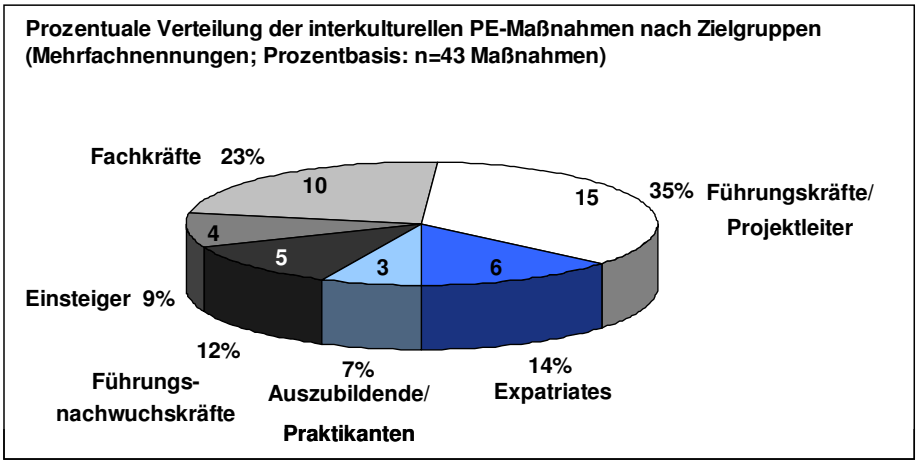

Abbildung 43: Interviewauswertung: Gesamtverteilung der interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen auf die verschiedenen Zielgruppen (eigene Darstellung)

Die ermittelten Daten der kurzfristigen und mittel- bis langfristigen interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen der Unternehmen basieren größtenteils auf den Broschüren der Unternehmen zu ihren Programmen. In den befragten Unternehmen werden insgesamt 26 verschiedene Maßnahmen zur interkulturellen Personalentwicklung eingesetzt, die sich auf sechs Zielgruppen verteilen. Einige Maßnahmen werden für mehrere Zielgruppen verwendet, so dass sich eine Summe von insgesamt 43 Maßnahmen ergibt. Abbildung 43 stellt innerhalb der einzelnen Abschnitte des Diagramms die absolute Anzahl an Maßnahmen und außerhalb des Diagramms die prozentuale Verteilung der Maßnahmen dar. Anhand dieser Verteilung lässt sich deutlich erkennen, dass nach wie vor die häufigsten Zielgruppen aus Fach- und Führungskräften (zusammen 58%), gefolgt von Expatriates (14%) bestehen. Dieser Zielgruppenfokus stimmt mit den Aussagen früherer Forschungsarbeiten überein (vgl. Abschnitt 3.3.1.2).

Mit dem Ziel eine Übersicht der Verteilung der einzelnen Maßnahmen auf die Zielgruppen zu gewinnen, wird diese in den folgenden drei Abbildungen dargestellt. Abbildung 44 zeigt jene interkulturellen PE-Maßnahmen von den befragten Unternehmen (insgesamt), die für die - nach Aussage der Experten - wichtigsten Zielgruppen, d.h. für Expatriates und Führungskräfte, angeboten werden.

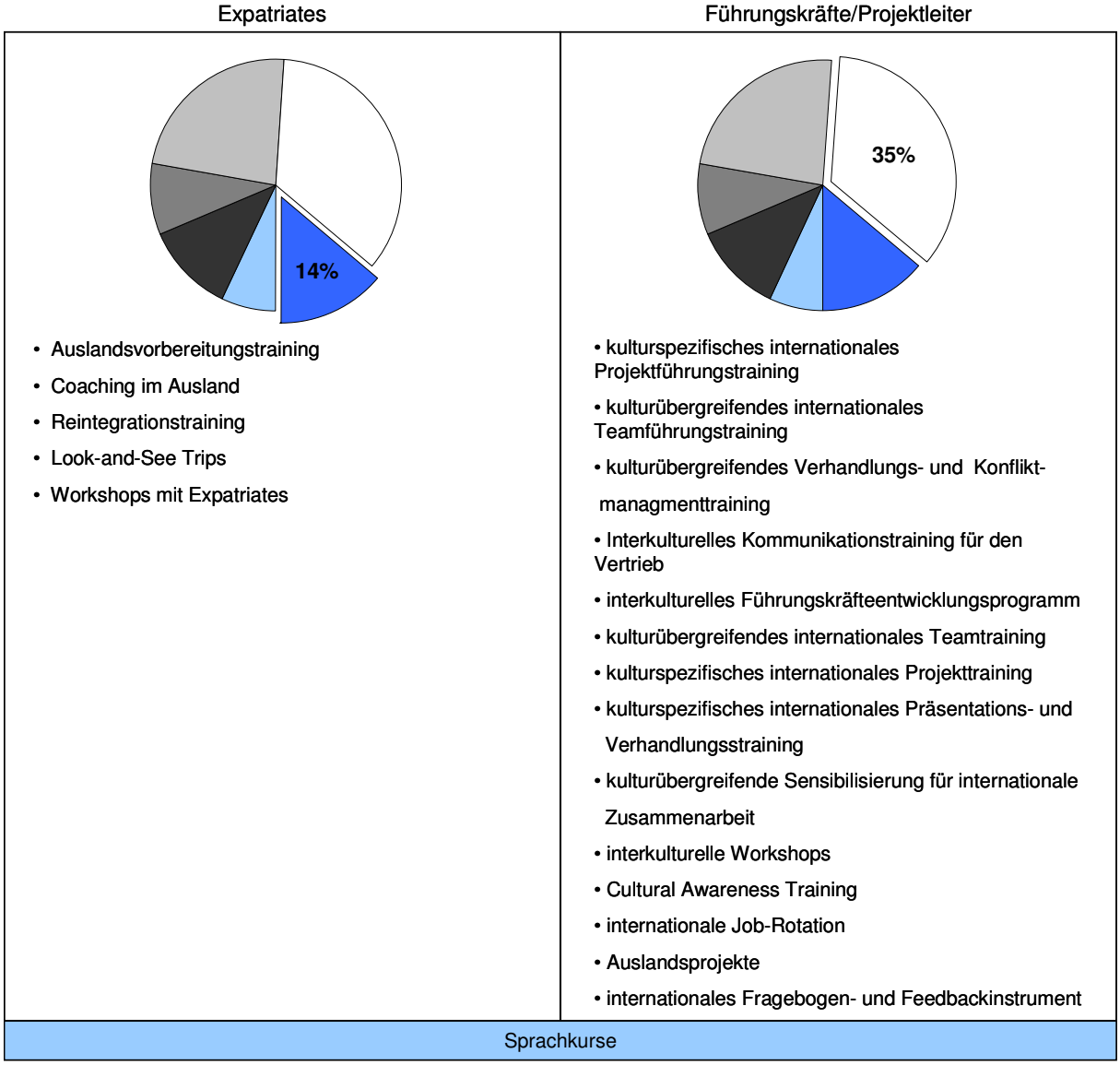

Abbildung 44: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen für Expatriates und Führungskräfte/Projektleiter (eigene Darstellung)

Die nächste Abbildung (Abbildung 45) stellt die interkulturellen PE-Maßnahmen für die Zielgruppen dar, die den Experten zufolge immer mehr an Bedeutung gewinnen und entsprechend zunehmend berücksichtigt werden (sollen): Nachwuchskräfte und Einsteiger.

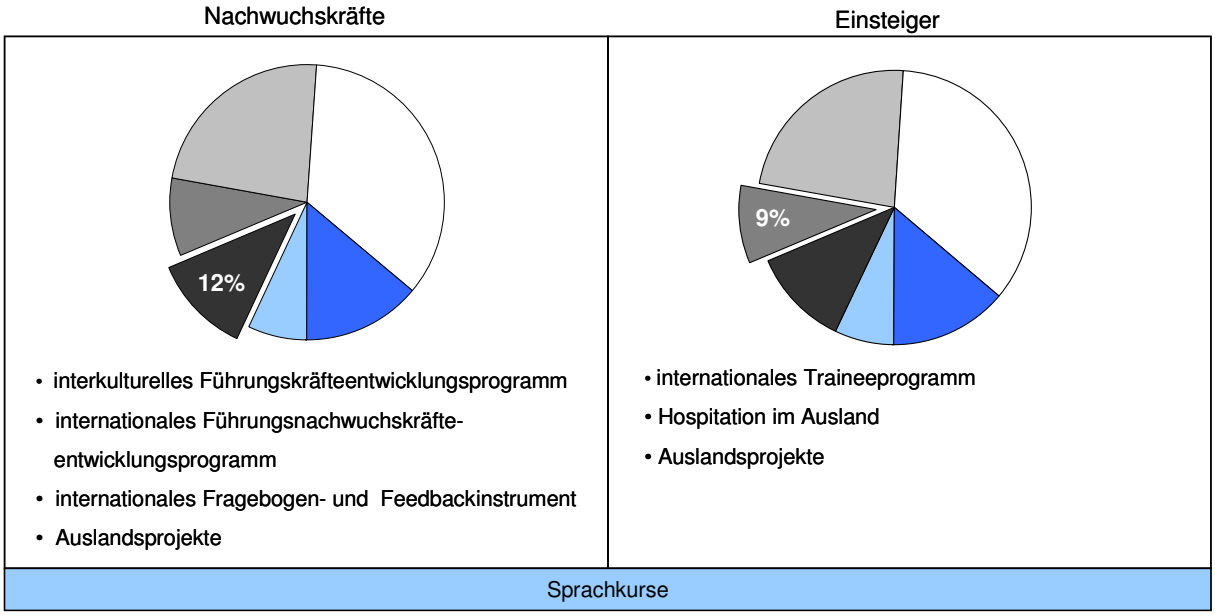

Abbildung 45: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen für Nachwuchskräfte und Einsteiger (eigene Darstellung)

Die letzte Abbildung dieser Reihe (Abbildung 46) stellt eine Überblick über die interkulturellen PE-Maßnahmen der befragten Unternehmen für Auszubildende und Fachkräfte dar, von denen insbesondere letztere zukünftig (noch) stärker gefördert werden sollen.

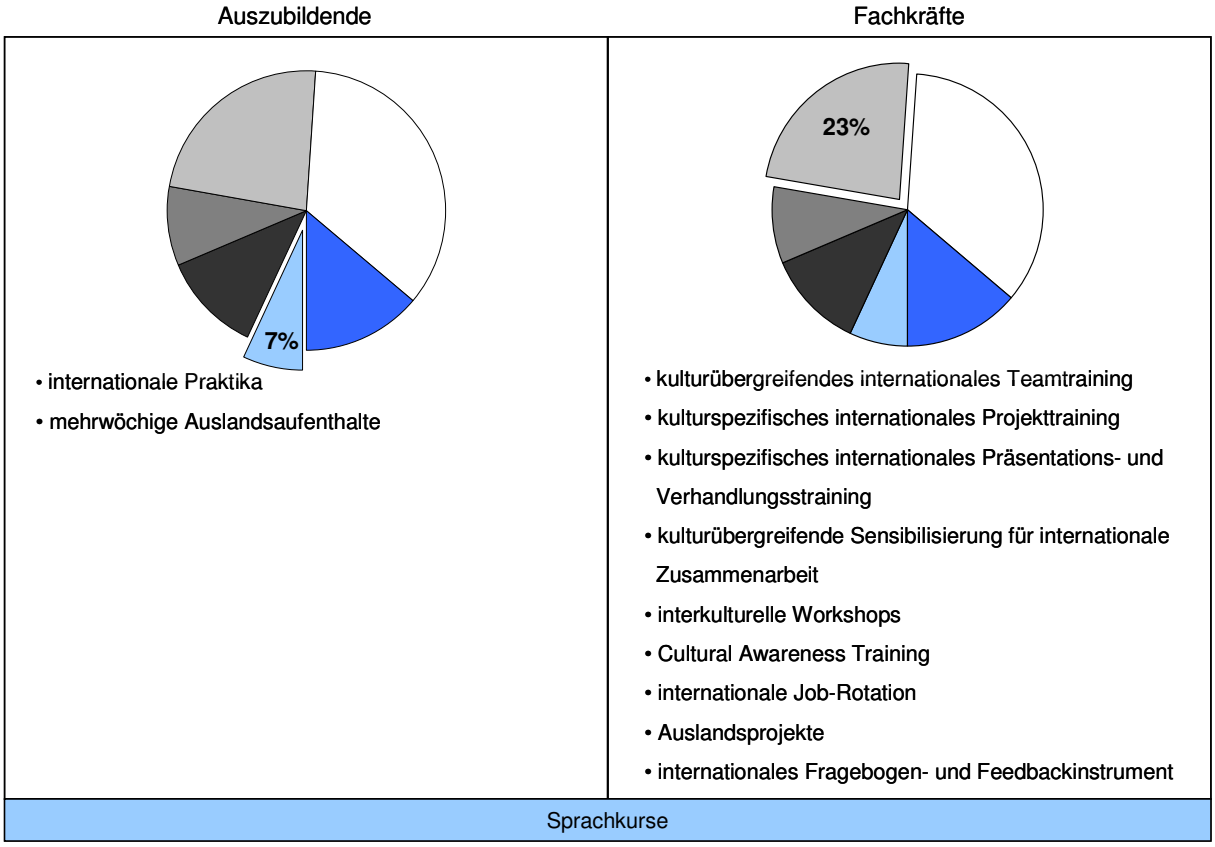

Abbildung 46: Interviewauswertung: Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen für Auszubildende und Fachkräfte (eigene Darstellung)

Ein Großteil der Maßnahmen, die in den befragten Unternehmen eingesetzt werden, wurde bereits im Rahmen der Literatur- und Internetrecherche erfasst, in Abschnitt 3.4.2 erläutert und wird daher an dieser Stelle nicht erneut beschrieben. Insgesamt verfügen die befragten Unternehmen über weitere interne und bislang hier nicht erfasste Maßnahmen, die in Anhang 5 näher erläutert werden:

- internationale Führungsnachwuchsprogramme,
- internationale Führungskräfteentwicklungsprogramme,
- internationale Führungskräfteentwicklung für bestimmte Regionen,
- Einstiegsprogramme und
- internationale Hospitationen.

Bezüglich der für die genannten Maßnahmen eingesetzten Trainer lässt sich festhalten, dass alle Unternehmen nahezu ausschließlich externe Trainer einsetzen. Bei Individualmaßnahmen, wie kulturspezifischen Auslandsvorbereitungstrainings oder Sprachkursen, werden in der Regel sogar Standardprodukte bei externen Weiterbildungsanbietern, z.B. IFIM GmbH (Rheinbreitbach), Interkulturelle Management Beratung Dr. Gnann GbR (Tübingen), Wildenmann Tools & Services GmbH & Co KG (Ettlingen) oder, in einem Fall, beim outgesourcten Bildungswesens des Unternehmens, gebucht. Interne PE-Maßnahmen, die von den Unternehmen selbst angeboten und organisiert werden, erfolgen in der Regel dann, wenn bei einer Gruppe von Mitarbeitern zum gleichen Zeitpunkt Bedarf besteht, z.B. im Rahmen eines bevorstehenden internationalen Projekts oder wenn das Unternehmen aufgrund strategischer Zielsetzungen eine Gruppe von ausgewählten Mitarbeitern, z.B. Führungsnachwuchskräfte, für konkrete internationale Aufgaben oder Positionen qualifizieren will. Im Rahmen dieser internen Maßnahmen werden ebenfalls in erster Linie externe Trainer eingesetzt und mit internen Referenten, z.B. ehemaligen Expatriates, aus den Unternehmen und Vorträgen von Geschäftsführern und Vorständen kombiniert.

4.5.2.6. Systematische Vorgehensweise interkultureller Personalentwicklung

Das Erreichen der angestrebten Ziele durch interkulturelle PE-Maßnahmen kann durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden. Eine maßgebliche Vorraussetzung, um interkulturelle PE-Maßnahmen systematisch und gezielt einsetzen zu können, besteht darin, den interkulturellen Bedarf und das Potential der Mitarbeiter zu ermitteln. Ein weiterer Aspekt betrifft die systematische Evaluation eingesetzter PE-Maßnahmen, die in erster Linie der Erfolgskontrolle dient, aber auch zur Optimierung und Legitimation interkultureller PE-Maßnahmen beitragen kann.

4.5.2.6.1. Bedarfsermittlung und Potentialeinschätzung

Experte A beruft sich auf ein Instrument zur Erfassung von Potential und Bedarf der Mitarbeiter, das als Grundlage für den Einsatz der Personalentwicklungsmaßnahmen dient und einen konzernweit verbindlichen Orientierungsrahmen für die Auswahl und Förderung von Potentialträgern unterschiedlicher Ebenen darstellt. Darüber hinaus ermöglicht es durch Transparenz und Vergleichbarkeit eine gezielte Förderung der in den Prozess einbezogenen Mitarbeiter und eine erhöhte Qualität bei Stellenbesetzungen. Hierbei handelt sich zwar um ein allgemeines Führungskräfteplanungs- und Entwicklungssystem, bei der Identifizierung der Potentialkandidaten[153] wird jedoch auch die Interkulturelle Kompetenz, als eine von sechs Potentialkriterien (daneben Fachkompetenz, Sozialkompetenz, Führungspotential, Veränderungskompetenz und unternehmerisches Potential), berücksichtigt. Die jährliche Umsetzung wird vom Personalbereich organisatorisch und zeitlich koordiniert und umfasst sechs Prozessschritte: Potentialeinschätzung durch den Vorgesetzten, Integrationsrunde in der Unternehmenseinheit, Informationsgespräch, Selbsteinschätzung, individuelle Entwicklungsplanung und schließlich die Entwicklung. Experte A räumt ein, dass bislang von diesem System nur potentielle Führungskräfte aus dem Angestelltenbereich erfasst werden, d.h. dass ca. 90 Prozent der Belegschaft nicht registriert werden.

Experte B erklärt, dass es in Unternehmen B kein spezielles Instrument zur Erfassung von Potential und Bedarf der Mitarbeiter gibt, das als Grundlage für den Einsatz interkultureller PE-Maßnahmen dient. Experte B nimmt statt dessen Bezug auf ein allgemeines zentrales Personalentwicklungsinstrument für die Führungskräfteplanung und Entwicklung, das die Kriterien Leistung und Potential[154] berücksichtigt, um Mitarbeitern Feedback zu geben und Entscheidungen über individuelle Entwicklungsmaßnahmen zu treffen. Der Prozess umfasst individuelle Assessments oder Mitarbeitergespräche sowie ein Ranking mit Quadranten und eine Evaluation, um die Leistung und das Potential für die Zielgruppe von Akademikern, Führungsnachwuchskräften und Führungskräften zu bestimmen. Auf diese Weise hilft das Instrument bei der Nachfolgeplanung und dient als Maßstab zur Verbesserung der Personalstruktur, da die aktuelle Situation widergespiegelt und regelmäßig überprüft wird. Auch dieses

[153] Als Potentialkandidat gilt in Unternehmen A eine Person, die die Fähigkeit aufweist, in absehbarer Zeit ein Aufgabengebiet oder eine Funktion mit deutlich höherer Komplexität erfolgreich wahrzunehmen. Die Zielgruppe des Potentialeinschätzungssystems besteht somit aus Potentialkandidaten für Führungsaufgaben, für Projektleitungsfunktionen und für Spezialisten- und Expertenfunktionen.

[154] In diesem Zusammenhang wird in Unternehmen B unter dem Begriff „Leistung“ die Ergebniserreichung und das Verhalten in der aktuellen Funktion verstanden. Demgegenüber werden voraussichtliche Fähigkeiten für die weitere Entwicklung im Zeitraum der nächsten fünf Jahre als „Potential“ begriffen.

Instrument ist in der Zielgruppe sehr begrenzt und bezieht nur den Angestelltenbereich mit ein. Für diese Zielgruppe verwendet das Unternehmen B noch weitere Instrumente zur Leistungs- und Potentialeinschätzung, z.B. ein 360° Feedback, einen arbeitsbezogenen Persönlichkeitsfragebogen in diversen Sprachen und ein Selbstassessment (dynamischer Fragebogen). Von diesen Instrumenten ist keines auf interkulturelle Themen spezialisiert. In der Regel wird das Potential der Mitarbeiter und der Bedarf für interkulturelle PE-Maßnahmen über Mitarbeitergespräche und - bislang vorrangig bei Expatriates - durch ein internationales Fragebogen- und Feedbackinstrument, „The International Profiler (TIP)[155]“, erfasst.

Experte C erklärt, dass es in Unternehmen C zwar kein spezielles Instrument zur Erfassung des interkulturellen Potentials und Bedarfs der Mitarbeiter gibt, das als Grundlage für den Einsatz interkultureller PE Maßnahmen dient. Er verweist an dieser Stelle auf eine generelle Potentialeinschätzung, die systematisch durch eine jährliche Erfassung von Potentialträgern und durch Mitarbeitergespräche erfolgt. Das Ziel der Potentialeinschätzung liegt darin, herauszufinden, in welcher Potentialkategorie sich derjenige Mitarbeiter gerade befindet, um ihn dementsprechend individuell weiter fördern und entwickeln zu können. Die Zielgruppe besteht hier nur aus dem leitenden Bereich. Die gewonnenen Erkenntnisse werden in einer Datenbank erfasst und können so dazu dienen, individuell abgestimmte Personalentwicklungsmaßnahmen einzusetzen und im Fall von offenen Stellen geeignete Kandidaten zu identifizieren. In Unternehmen C werden zwar auch aus dem Tarifbereich und Außertarifbereich einzelne Potentialträger benannt, diese werden allerdings - aus unternehmenspolitischen Gründen - nicht in der Datenbank erfasst.

4.5.2.6.2. Evaluation der interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen

Experte A erklärt, dass für die Evaluation sämtlicher interkultureller PE-Maßnahmen Instrumente, wie Feedback der Teilnehmer im direkten Anschluss an die Maßnahme und Feedback der Vorgesetzten, erfolgt. Er fügte hinzu, dass bei bestimmten Maßnahmen, z.B. beim interna-

[155] „The International Profiler“ (TIP) ist ein webbasierter psychometrischer Fragebogen, der Erkenntnisse über die Art und Weise liefert, in der Individuen normalerweise auf Personen aus anderen Kulturen reagieren und mit ihnen zusammenarbeiten. Dafür werden Aspekte herangezogen wie Kommunikation, Entscheidungsfindung, Arbeitsstil und das Führen von sozialen Gruppen. Der TIP hilft dabei

- sich, bezogen auf die spezifische internationale Rolle, zu entwickeln und die Zusammenarbeit zu verbessern, indem er zusammen mit einem qualifizierten Coach Feedback liefert,
- sich auf Auslandsaufgaben und internationale Führungsaufgaben vorzubereiten und
- adäquate interkulturelle PE-Maßnahmen anzuwenden.

Das Instrument richtet sich vor allem an die Zielgruppe der Expatriates, Fach- und Führungskräfte und wird in den Sprachen Deutsch, Englisch, Französisch und Italienisch als online Version oder in Papierform angeboten (vgl. WorldWork Ltd, 2008).

tionalen Führungsnachwuchskräfteentwicklungsprogramm, die Entwicklung und weitere berufliche Laufbahn der Teilnehmer im Unternehmen anhand einer Überprüfung in regelmäßigen zeitlichen Abständen nachvollzogen wird. In Unternehmen A sind für die Zukunft außerdem so genannte Follow-Up-Trainings (zu Deutsch: Folgetrainings) geplant, die einige Zeit nach dem Abschluss eines PE-Programms durchgeführt werden und der Auffrischung und Vertiefung der erworbenen Kenntnisse dienen. Im Mittelpunkt dieser in der Regel eintägigen Veranstaltungen steht die Wiederholung wichtiger Seminarinhalte, die Umsetzung von Seminarzielen, der Austausch über Transferprobleme oder die Bearbeitung weiterführender Impulse. Ein Pilot für ein Follow-Up-Training ist bereits im Rahmen eines internationalen Entwicklungsprogramms für Führungsnachwuchskräfte ein Jahr nach dem Programm erfolgreich durchgeführt und von den Teilnehmern positiv aufgefasst worden.

Experte B erläutert, dass die Evaluation der interkulturellen PE-Maßnahmen mit Hilfe von Instrumenten wie Feedback der Teilnehmer und dem Nachvollziehen der Entwicklung und Karriere des Teilnehmers im Unternehmen durchgeführt wird. Das Teilnehmer- bzw. Mitarbeiterfeedback wird direkt und längere Zeit (drei bis zwölf Monate) nach der jeweiligen Maßnahme eingeholt. Experte B führt aus, dass die Nachbetrachtung zur Wirksamkeitskontrolle dient, von den Mitarbeitern vorbereitet und im Mitarbeitergespräch von der zuständigen Führungskraft (Vorgesetzter) abgefragt wird. Bislang erfolgen Nachbefragungen dezentral „mit Papier und Bleistift“ und werden nicht statistisch ausgewertet. Diese Vorgehensweise birgt nach Einschätzung von Experte B Optimierungspotential, da computergestützte und in einer Datenbank verwaltete Nachbefragungen, z.B. in Form eines webbasierten Performance Management Prozesses, die Informationen auch für spätere Zeitpunkte nutzbar machen könnten. Als zusätzlicher positiver Nebeneffekt könnte anhand der systematischen Erfassung die Durchführung der Nachbefragungen von zentraler Stelle aus kontrolliert werden. Im Bereich des Nachvollziehens der Entwicklung und weiteren Karriere von Teilnehmern, führt Unternehmen B z.B. Expatriatestudien zum weiteren Karriereverlauf während und nach einer Entsendung durch. Experte B merkt an dieser Stelle an, dass es sich dabei jedoch um eine generelle Entwicklungsstudie handelt, die alle drei bis fünf Jahre überprüft, was die Expatriates erreicht haben.

Experte C verweist bezüglich der Evaluation sämtlicher interkulturellen PE-Maßnahmen in Unternehmen C auf das Instrument des Feedbackeinholens. Dieser Prozess bezieht verschiedene Ansprechpartner im Unternehmen und verschiedene Zeitpunkte ein. Die Teilnehmer werden im direkten Anschluss an die jeweilige Maßnahme befragt, die Vorgesetzten der Teilnehmer hingegen zeitlich versetzt, um Entwicklungen feststellen zu können. Bei Entsendun-

gen gibt es zusätzlich Feedback vom Vorgesetzten oder Geschäftsführer vor Ort. Im Rahmen internationaler Teamtrainings oder Workshops, nach denen die Teilnehmer zusammenarbeiten müssen, wird das Feedback vom Teamleiter eingeholt.

Ergebniszusammenfassung: Die befragten Unternehmen verwenden verschiedene Instrumente zur Erfassung von Potential und Bedarf ihrer Mitarbeiter, die als Grundlage für den Einsatz von Personalentwicklungsmaßnahmen dienen. Die Verwendung derartiger Instrumente zeugt davon, dass PE-Maßnahmen systematisch und strategisch zum Einsatz kommen. Durch die Potentialeinschätzungen und entsprechenden Entwicklungs- und Qualifizierungsmaßnahmen verfolgen die Unternehmen das Ziel, für zukünftige (internationalen) Herausforderungen mit ausreichend qualifiziertem leitenden Personal aus den eigenen Reihen versorgt zu sein. Des Weiteren kann die Entwicklung und Qualifizierung der Mitarbeiter anhand der Potentialanalyse viel spezifischer und auf die entsprechenden Bedarfe zugeschnitten erfolgen. Allerdings ist die Potentialeinschätzung auf bestimmte Zielgruppen - zumeist den Bereich der Führungskräfte - begrenzt und die *interkulturelle* Potentialeinschätzung spielt innerhalb der existierenden Instrumente eher eine untergeordnete Rolle. Tendenziell werden interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen jedoch nicht nur kurzfristig bei akutem Bedarf (z.B. bevorstehende Auslandseinsatz eines Mitarbeiters), sondern auch mittel- bis langfristig für Führungskräfte, die das Potential für zukünftige internationale Aufgaben haben, angeboten (vgl. Abschnitt 4.5.2.5.1), was zumindest bei dieser Zielgruppe ebenfalls von einer systematischen Vorgehensweise zeugt.

Die Vorgehensweise der Evaluation der untersuchten Fälle weist deutliche Parallelen zu den vier Ebenen des Kirkpatrickmodells (vgl. Abschnitt 3.4.1.3.7) auf. Die Unternehmen evaluieren in erster Linie die *Reaktionen* der Teilnehmer durch subjektive Einschätzungen (Selbstauskünfte) derselbigen, die zumeist direkt im Anschluss an die Durchführung einer Maßnahme erfasst werden. Eine Wirksamkeitskontrolle des *Erlernten*, dass sich in der Veränderung von Einstellungen, Wissen und Fähigkeiten zeigt und über schriftliche Tests oder Fragebögen sowie Veraltensbeobachtungen durch den Trainer erfasst werden kann, wird lediglich von einem der Unternehmen durchgeführt. Dieses nimmt 3-12 Monate nach der Maßnahme eine Nachbefragung der Teilnehmer vor, die allerdings bislang nicht statistisch ausgewertet wird. Ein weiteres Unternehmen plant den Einsatz von Follow-Up-Trainings, um längere Zeit nach Abschluss einer Maßnahme das Erlernte aufzufrischen und festzustellen, inwieweit bei den Teilnehmern ein Lerntransfer erfolgt ist. Durchgeführt wurde ein derartiges Folgetraining jedoch erst einmalig. Das *Verhalten* der Teilnehmer nach einer erfolgten Maßnahme, das Aufschluss über den Transfer des Erlernten auf den Arbeitsplatz gibt, wird wiederum von allen

Unternehmen geprüft, indem einige Zeit nach der Maßnahme Beurteilungen durch die Vorgesetzten eingefordert werden. Allerdings werden keine weiteren Maßnahmen wie abschließende Tests oder Assessment Center verwendet, die eine objektivere Bewertung ermöglichen. Eine Evaluation der Resultate anhand von Kriterien, die sich in unternehmensbezogenen Zielen niederschlagen, erfolgt in allen Unternehmen lediglich anhand des Nachvollziehens des Verbleibs und der Karriere des Mitarbeiters im Unternehmen. Methoden, wie Kosten-Nutzen-Analysen oder Investitionsrechnungen werden von den Unternehmen hingegen nicht verwendet.

In der folgenden Darstellung (Abbildung 47) wird der Einsatz der verschiedenen Evaluationsmethoden der Unternehmen als Übersicht zusammengefasst:

Evaluationsmethode	Einsatz verschiedener Evaluationsmethoden in den Unternehmen		
	A	B	C
Feedback der Teilnehmer direkt nach der Maßnahme	x	x	x
Nachbefragung der Teilnehmer 3-12 Monate nach der Maßnahme	-	x	-
Feedback/Befragung der Vorgesetzten der Mitarbeiter	x	x	x
Feedback/Befragung der Geschäftsführer vor Ort bei Auslandsentsendungen	-	x	-
Karriere/Verbleib des Teilnehmers im Unternehmen wird nachvollzogen	x	x	x
zukünftig: Follow Up Trainings	x	-	-
zukünftig: statistische webbasierte Auswertung der Nachbefragung	-	x	-

Abbildung 47: Interviewauswertung: Übersicht der Evaluationsmethoden für interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen (eigene Darstellung)

4.5.2.7. Entwicklungstendenzen der interkulturellen Personalentwicklung: Bedarf und Trends

Die voranschreitende Internationalisierung und Erschließung neuer Märkte im Ausland wirft die Frage auf, welche Bereiche (z.B. Abteilungen) und Mitarbeitergruppen in den Unternehmen von diesen Entwicklungen verstärkt betroffen sind und welche Trends in der interkulturellen PE zu erwarten sind.

Nach Einschätzung von **Experte A** gibt es in seinem Unternehmen keine Abteilung, in der ein geringer oder kein Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern besteht. Am stärksten betroffen sind seiner Meinung nach der Einkauf und die Logistik gefolgt vom Controlling, der IT, der Personalabteilung und der Fertigung. In der Forschung und Entwicklung, dem Marketing und dem Vertrieb besteht seiner Auffassung zufolge nur ein mittlerer Bedarf. Die unterschiedlichen Bedarfe werden, nach Aussage von Experte A, bereits berücksichtigt, so dass die interkulturellen PE-Maßnahmen für Mitarbeiter der einzelnen Abteilungen unterschiedlich stark eingesetzt werden. Experte A erklärt, dass er keinen zusätzlichen Bedarf an konkreten

interkulturellen PE-Maßnahmen sieht und derzeit auch keine neuen Maßnahmen geplant sind. Tendenziell gibt es jedoch nach seinen Ausführungen einige Bereiche, die stärker berücksichtigt werden könnten und einige Zielgruppen, auf die das Angebot existierender Maßnahmen ausgeweitet werden könnte. Hierzu zählt z.B.:

- die stärkere Berücksichtigung vorhandener interkultureller Kompetenzen im Rahmen von Auswahlverfahren bei Einsteigern, Fach- und Führungskräften,
- die Motivierung der Mitarbeiter, sich stärker mit den unterschiedlichsten Systemen der PE auseinanderzusetzen, um ihre eigene Beschäftigungsfähigkeit zu sichern und sich gegenüber der internationalen Fachkonkurrenz abzuheben,
- eine stärkere Unterstützung der Expatriates bei ihrer Rückkehr im Sinne regelmäßiger Veranstaltungen, die auch dazu dienen, die Erfahrungswerte der Expatriates stärker zu nutzen,
- das Einbeziehen weiterer Mitarbeiter, die in ihrer beruflichen Alltagstätigkeit interkulturell kommunizieren (z.B. Sekretärinnen) in interkulturelle PE-Maßnahmen wie Sprachkurse,
- eine klare Positionierung des Topmanagements und der Vorstände des Unternehmens bezüglich interkultureller Themen, da sich ihre Einstellung gegenüber interkulturellen Qualifizierungsmaßnahmen maßgeblich auf die Belegschaft auswirkt und da sie darüber entscheiden, in welchen Bereichen stärker in die interkulturelle PE investiert wird.

Im Rahmen zukünftiger Trends für die interkulturelle PE erwartet Experte A, dass sich Englisch in den nächsten 10-20 Jahren mehr und mehr als Businesssprache etabliert haben wird. Als Konsequenz wird die Beherrschung der englischen Sprache im Berufsleben noch mehr in den Vordergrund rücken. Eine weitere Prognose bezieht sich auf die Entsendungen, bei denen Experte A - wie bereits erwähnt - einen Anstieg der Impatriates erwartet. Externe Entwicklungen im Bereich interkultureller PE-Maßnahmen verfolgt Experte A anhand seines Netzwerks, Datenbanksuchmaschinen (Internet), Fachzeitschriften, Fachliteratur und auf Kongressen. Eine Umsetzung neuer Trends in Unternehmen A wird jedoch nur in Erwägung gezogen, wenn spezieller Bedarf besteht oder wenn sich bestimmte Trends verfestigen und entsprechend viele andere Unternehmen darauf reagieren.

Bezogen auf die einzelnen Abteilungen des Unternehmens sieht **Experte B** einen sehr hohen Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern im Einkauf, der Forschung und Entwicklung, der IT, dem Marketing, der Personalabteilung und dem Vertrieb. Im Controlling und in der Logistik herrscht ein hoher und in der Produktion/Fertigung ein mittlerer Bedarf. Insgesamt betrachtet gibt es demnach in Unternehmen B keine Abteilung, in der nur wenige oder

keine interkulturell kompetenten Mitarbeiter benötigt werden. Experte B unterstreicht, dass die Internationalisierung im gesamten Unternehmen ein Thema ist und dass der Bedarf an interkultureller Kompetenz im ganzen Unternehmen weiterhin ansteigen wird, allerdings betrifft dies seiner Meinung nach vorrangig die Mitarbeiter in leitenden Funktionen. Aus dem Bedarf resultierende Unterschiede im Einsatz interkultureller PE-Maßnahmen in den einzelnen Abteilungen werden in Unternehmen B nicht statistisch erfasst.

Experte B erklärt, dass das Ausmaß des Einsatzes interkultureller PE-Maßnahmen weniger von der Abteilung sondern vielmehr von der Bereitschaft der Top-Führungskräfte abhängt, in die interkulturelle Qualifizierung der Mitarbeiter zu investieren. Die Ursache für die Zurückhaltung bei der Einbeziehung weiterer oder größerer Zielgruppen ist in den nicht unerheblichen Kosten, die interkulturelle Trainings verursachen, zu suchen. Experte B sagt aus, dass er keinen zusätzlichen Bedarf an interkulturellen PE-Maßnahmen sieht, da zumeist die generellen PE-Maßnahmen des Unternehmens ausreichen, um notwendige Kompetenzen zu fördern, die der jeweilige Mitarbeiter auch im Ausland einsetzen kann. Seiner Meinung nach ist die Vermittlung spezifischer interkultureller Kompetenzen nicht in voller Bandbreite und für jeden international agierenden Mitarbeiter notwendig. Weitere interkulturelle PE-Maßnahmen sind in Unternehmen B nicht geplant, Experte B würde es jedoch befürworten

- Fachkräfte, Assistenten und Sekretärinnen, wenn sie im Rahmen ihrer Tätigkeit internationale Aufgaben erfüllen oder IKK betreiben, in Zukunft stärker in die internationalen PE-Maßnahmen einzubeziehen (reguläres Angebot für diese Zielgruppen),
- bei der Auswahl geeigneter Kandidaten für internationale Aufgaben stärker auf interkulturelle Auswahlkriterien (bestimmte Persönlichkeitsmerkmale und Kompetenzen sowie Vorerfahrungen im Ausland, z.B. während des Studiums oder durch interkulturelle Zusammenarbeit im Inland) zu achten und psychometrische Tests, die bislang lediglich als Entwicklungsinstrument im Expatriate Training eingesetzt werden, zu forcieren,
- bei Führungskräften der höchsten Führungsebene, die ins Ausland geschickt werden, stärker intensive Einzelassessments durchzuführen, um die richtigen Personen für die jeweilige Herausforderung auszuwählen und
- nach der Rückkehr von Expatriates die Erfahrungswerte systematisch zu erfassen und für andere (zukünftige) Expatriates verfügbar zu machen.

Entwicklungstendenzen in der interkulturellen PE sieht Experte B zum einen in den Entsendungen, für die er einen gleich bleibend hohen Trend prognostiziert, und der daraus resultierenden weiterhin bedeutenden Rolle der Expatriates. Zum anderen erwartete er, dass die Voraussetzung für eine globale Verantwortungsposition in Unternehmen B, neben der Steuerung

verschiedener Funktionsbereiche, in Zukunft verstärkt an internationalen Erfahrungen oder zumindest der Verantwortung für verschiedene Regionen geknüpft sein wird. Demzufolge wird es immer bedeutender in der beruflichen Laufbahn eine Summe von Job Rotationen im In- und Ausland absolviert zu haben.

Laut **Experte C** werden vor allem in den Abteilungen Einkauf und Forschung und Entwicklung sehr stark interkulturell kompetente Mitarbeiter benötigt, gefolgt von der IT, der Logistik, dem Marketing und der Personalabteilung. Im Controlling und der Produktion/Fertigung besteht demgegenüber nur ein geringer Bedarf. Im Vertrieb unterscheidet Experte C zwischen dem operativen und dem marktübergreifenden Vertrieb. Der operative Vertrieb weist einen geringen Bedarf auf, da dieser lokal organisiert wird und dementsprechend lokale Mitarbeiter in den jeweiligen Märkten arbeiten. Demgegenüber ist der Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern im marktübergreifenden Vertrieb eher hoch anzusiedeln. Zusammengefasst existiert auch in Unternehmen C keine Abteilung, in der keine interkulturell kompetenten Mitarbeiter benötigt werden.

Im Rahmen der Entwicklungstendenzen interkultureller PE prognostiziert Experte C, dass der zukünftige Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern insbesondere im Bereich interkultureller Teams weiter ansteigen wird, da die voranschreitende Internationalisierung des Unternehmens dazu führt, dass immer mehr Mitarbeiter in gemischtkulturellen Teams zusammen arbeiten müssen. Dies beinhaltet auch eine Forcierung englischer Sprachkenntnisse, da in diesen Teams i.d.R. Englisch gesprochen wird. Experte C erwartet aufgrund des Ziels ihres Unternehmens die Internationalisierung - insbesondere in Asien und Südamerika - weiter voranzutreiben, einen ansteigenden Trend im Bereich der Entsendungen. Diese Entsendungen sollen zukünftig als karrierefördernd bzw. Karrieresprung betrachtet und geplant werden, d.h. dass sich die Personalbteilung in Deutschland bereits mit der Rückkehr von Expatriates auseinandersetzt und entsprechende Stellen in Erwägung zieht bevor diese nach Deutschland zurückkehren. Über externe Entwicklungen in der interkulturellen PE informiert sich Experte C anhand von Kontakten mit anderen Unternehmen, Trainern und Business Schools oder über das Internet, wenn er etwas ganz Spezielles sucht wird oder aufgrund einer Empfehlung.

Ergebniszusammenfassung: Mit dem Ziel Entwicklungstendenzen der interkulturellen PE auszumachen, wurde in diesem Abschnitt der Frage nach dem jeweiligen Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern in den einzelnen Abteilungen des Unternehmens nachgegangen. Das Ergebnis ist die folgende Einschätzung der Experten auf einer vorgegebenen Skala:

Abteilung	Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern der Unternehmen		
	A	B	C
Controlling	hoch	hoch	gering
Einkauf	sehr hoch	sehr hoch	sehr hoch
Forschung&Entwicklung	mittel	sehr hoch	sehr hoch
Informationstechnologie	hoch	sehr hoch	hoch
Logistik	sehr hoch	mittel	hoch
Marketing	mittel	sehr hoch	hoch
Personalabteilung	hoch	sehr hoch	hoch
Produktion/Fertigung	hoch	mittel	gering
Vertrieb	mittel	sehr hoch	gering

Abbildung 48: Interviewauswertung: Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern in den verschiedenen Abteilungen (eigene Darstellung)

Erstaunlicherweise gehen die interkulturellen PE-Bedarfseinschätzungen der Personalentwicklungsleiter, bezogen auf die Abteilungen der Unternehmen, z.T. sehr stark auseinander. Übereinstimmungen lassen sich nur für den Einkauf, die IT und die Personalabteilung feststellen, in denen alle PE-Leiter einen hohen bis sehr hohen Bedarf sehen. Allerdings gibt es keine Abteilung, in der es überhaupt keinen Bedarf für interkulturell kompetente Mitarbeiter gibt. Dies unterstreicht die zunehmende Bedeutung interkultureller Kompetenz in der gesamten Belegschaft und die Notwendigkeit für entsprechend breit angelegte bzw. dem jeweiligen Bedarf entsprechende interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen.

Die Unternehmen entsenden jährlich zwischen 200 und 400 Mitarbeiter von Deutschland ins Ausland. Allerdings hatte eins der Unternehmen keine aktuellen Daten vorliegen. Die Personalentwicklungsleiter prognostizieren einen gleich bleibenden oder ansteigenden Trend der Entsendungen, aufgrund der weiterhin ansteigenden Internationalisierung der Unternehmen, z.B. durch die Ausweitung der Anzahl an internationalen Standorten. An neuen Standorten im Ausland müssen Aufbauarbeiten geleistet werden, für die in der Regel deutsche Mitarbeiter entsandt werden. Zwei der Personalentwicklungsleiter erwarten außerdem, dass zukünftig vor allem die Anzahl der Impatriates, d.h. der Mitarbeiter die vom Ausland nach Deutschland entsandt werden, ansteigen wird, um z.B. Facharbeiter in Deutschland auszubilden. Ein Rückgang der Entsendungen und entsprechend geringerer Fokus auf interkulturellen PE-Maßnahmen zur Vorbereitung auf Auslandseinsätze (vgl. Bolten, 2004) ist dieser Fallstudie zufolge nicht zu erwarten.

In den befragten Unternehmen sind derzeit keine weiteren konkreten interkulturellen PE-Maßnahmen geplant. Insgesamt sehen die Personalentwicklungsleiter folgende maßnahmen-

bezogene Trends für die Zukunft der interkulturellen Personalentwicklung bezogen auf verschiedene Zielgruppen[156]:

Zielgruppen	Maßnahmentrends
Expatriates	- stärkere Nutzung von Erfahrungswerten, z.B. durch die systematische Erfassung in einer Datenbank - systematischere Unterstützung bei der Wiedereingliederung, z.B. in Rückkehrer Workshops - rechtzeitige Berücksichtigung bei Stellenbesetzung
Fachkräfte und Experten, z.B. - Assistenten und Sekretärinnen, die häufig interkulturell kommunizieren müssen - Ingenieure, die für 1-2 Jahre ins Ausland gehen	- zukünftig stärkere Motivierung zur Teilnahme an bzw. Berücksichtigung in interkulturellen Veranstaltungen
Mitarbeiter und Leiter interkultureller Teams	- wachsende Bedeutung interkultureller Teamtrainings durch voranschreitende Internationalisierung
Führungskräfte und z.T. Fachkräfte	- Vorantreiben der internationalen Vernetzung - Maßnahmen, die sich speziell auf die zukünftig für die Unternehmen bedeutenden Märkte und Kulturen konzentrieren, z.B. heutige Entwicklungsländer
Führungskräfte (höchste Führungsebene), die ins Ausland gehen	- stärkere Durchführung intensiver Einzelassessments („Selection of the right people“)
neue Mitarbeiter	- stärkere Forcierung von interkulturellen Auswahlkriterien und psychometrische Tests bei der Rekrutierung
alle international tätigen bzw. interkulturell kommunizierenden Mitarbeiter	- steigender Bedarf an Englischkursen, da sich Englisch in den nächsten 10-20 Jahren noch deutlich er als Businesssprache etabliert haben wird

Abbildung 49: Interviewauswertung: Zukünftiger Bedarf und Trends in der interkulturellen Personalentwicklung (eigene Darstellung)

Die Experten informieren sich über externe Trends und Entwicklungen im Bereich interkultureller PE anhand von eigenen Netzwerken (z.B. Kontakte mit anderen Unternehmen, Trainern, Business Schools), Fachzeitschriften und Fachliteratur, Internet (z.B. Datenbanksuchmaschinen), Kongressen und Newslettern. Auf diese Weise werden neue Trends verfolgt und es wird beobachtet, welche Trends sich verfestigen und verbreitet Anwendung finden. Die Erwägung, neue Trends im Unternehmen einzuführen, erfolgt jedoch gemessen am speziellen Bedarf des jeweiligen Unternehmens, wodurch auch die Recherche in der Regel zielgerichtet und am Bedarf ausgerichtet erfolgt.

4.5.2.8. Fazit zur Interviewauswertung

Das Ziel der Experteninterviews bestand zum einen darin, den Unternehmen die Möglichkeit zu geben, sich selbst bezüglich des Forschungsthemas darzustellen und zum anderen darin, die Sicht und Erfahrungen der Unternehmen bzw. Personalentwicklungsabteilung zur Prob-

[156] Abbildung 49 stellt eine Gesamtübersicht der von den Experten erwarteten Entwicklungstendenzen dar, d.h. dass nicht jeder hier angeführte Trend von jedem einzelnen Experten im Interview genannt wurde.

lemstellung zu erfassen, ihre tatsächliche Vorgehensweise wiederzugeben und gegebenenfalls Defizite aufzudecken. Im Folgenden wird erläutert, inwieweit die aus der Theorie gewonnenen Interviewhypothesen durch die vorliegende Fallstudie belegt werden. Zu diesem Zweck werden die Hypothesen in verkürzter Form jeweils zu Beginn der folgenden Absätze wiedergegeben und anhand der Erkenntnisse aus den Interviews be- bzw. widerlegt.

Die Bedeutung interkultureller Kompetenz für die internationale Unternehmenstätigkeit wird immer noch unterschätzt, d.h. es gibt kein klares, unternehmensweites Konzept für Interkulturelle Kompetenz auf dem interkulturelle PE-Maßnahmen basieren (Interviewhypothese 1): Die erste Hypothese konnte in der Fallstudie nicht bestätigt werden, da zwei der befragten Unternehmen über eine Definition interkultureller Kompetenz verfügen, die unternehmensweite Gültigkeit besitzt. In Unternehmen A wird der Interkulturellen Kompetenz eine bedeutende Rolle zugeschrieben, die sich auch darin zeigt, dass sie zu den sechs Kernkompetenzen des Unternehmens gehört, die allgemeingültig definiert sind. In Unternehmen B gibt es zwar keine unternehmensweit gültige Definition, der Personalentwicklungsleiter misst ihr jedoch eine bedeutende Rolle zu und beschreibt sie als „das erfolgreiche Agieren in internationalen Kontexten“. Unternehmen C verfügt wie Unternehmen A über eine allgemeingültige Definition.

Insgesamt wird Interkulturelle Kompetenz im Sinne des Strukturmodells begriffen, das interkulturelle Teilkompetenzen in Teilbereiche (Dimensionen) allgemeiner Handlungskompetenz einordnet. Die in der Forschungsliteratur verwendeten Dimensionen - emotionale Kompetenzen (Einstellungen, Empfindungen, Werten), kognitive Kompetenzen (Kenntnisse, Wissen, Verstehen) und verhaltensbezogene Kompetenzen (Fähigkeiten, Fertigkeiten, Handeln) - wurden auch von den Befragten zur Beschreibung interkultureller Kompetenz herangezogen. Daraus lässt sich folgern, dass der Begriff „Interkulturelle Kompetenz“ in der Praxis der heutigen Personalentwicklung durchaus verbreitet und mit Inhalt gefüllt ist. Die zunehmende Internationalisierung der Unternehmen und die sich daraus ergebende Zusammenarbeit mit Mitgliedern anderer Kulturen, gelten als Herausforderung, wodurch die entsprechende Qualifizierung der Humanressourcen zu einer zentralen Aufgabe im Bereich der Personalentwicklung wird.

Die interkulturelle Qualifizierung wird zu stark auf bestimmte Zielgruppen (einige wenige Zielpersonen) begrenzt (Interviewhypothese 2): Die zweite Hypothese konnte zum Teil belegt werden, da alle Unternehmen interkulturelle PE-Maßnahmen nur für bestimmte Zielgruppen einsetzen. Allerdings sind diese Zielgruppen breiter gefächert, als in der Theorie veranschlagt

wurde. Diese Fallstudie hat jedoch auch gezeigt, dass weiterhin den Expatriates, Fach- und Führungskräften ein Großteil (72%) der interkulturellen PE-Maßnahmen gewidmet wird. Für die Zielgruppen erwarten die Experten auch in Zukunft einen gleich bleibend hohen Bedarf. Abbildung 50 zeigt für welche Zielgruppen in den befragten Unternehmen interkulturelle PE-Maßnahmen eingesetzt werden:

Zielgruppe	Einsatz interkultureller PE-Maßnahmen in den Unternehmen		
	A	B	C
Expatriates	x	x	x
Mitausreisende der Expatriates	-	x	-
Führungskräfte	x	x	x
Führungsnachwuchskräfte	x	x	x
Einsteiger	x	x	-
Auszubildende	x	x	x
Praktikanten	x	x	x
Fachkräfte/Experten	x	x	x

Abbildung 50: Interviewauswertung: Übersicht der Zielgruppen für interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen in den befragten Unternehmen (eigene Darstellung)

Die befragten PE-Leiter selbst sehen aufgrund der voranschreitenden Internationalisierung ihrer Unternehmen im gesamten Unternehmen (allen Abteilungen) Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeitern. Die vorhandenen (interkulturellen) PE-Maßnahmen werden jedoch größtenteils als ausreichend empfunden, um die Mitarbeiter auf die internationalen Herausforderungen vorzubereiten. Bezogen auf die Zielgruppen erwarten die Experten einen steigenden Bedarf an interkulturellen PE-Maßnahmen für

- Mitarbeiter und Leiter bi- oder multikultureller Teams,
- Fachkräfte, Assistenten und Sekretärinnen, wenn sie im Rahmen ihrer Tätigkeit internationale Aufgaben erfüllen oder interkulturell kommunizieren müssen und
- für Ingenieure, die für ein bis zwei Jahre ins Ausland gehen.

Maßnahmenbezogen rechnen die PE-Leiter mit

- der Zunahme strategisch orientierter Maßnahmen, die sich auf zukünftig relevante Märkte und Kulturen konzentrieren,
- einem unternehmensweit steigendem Bedarf an Sprachkursen (insbesondere durch die noch deutlichere Etablierung des Englischen als Businesssprache),
- einer Forcierung interkultureller Auswahlkriterien und psychometrischer Tests für Expatriates und Neueinsteiger,
- intensiven Einzelassessments vor Auslandseinsätzen von hohen Führungskräften und

- einer stärkeren Unterstützung zurückkehrender Expatriates sowie systematischeren Erfassung von Rückkehrererfahrungen, um diese im Unternehmen nutzbar zu machen.

Diese Vielzahl von Aspekten macht deutlich, dass - sogar aus Unternehmenssicht bzw. der PE-Leiter - in der interkulturellen PE der befragten Unternehmen zurzeit noch ein gewisses Optimierungspotential besteht, um für die Herausforderungen der Internationalisierung gerüstet und mit entsprechend qualifiziertem Personal versorgt zu sein.

Interkulturelle PE erfolgt bislang nicht vorausschauend und an den strategischen Zielen des Unternehmens orientiert, sondern überwiegend in Form einmaliger kurzfristiger Maßnahmen, z.B. kurz vor einer Entsendung (Interviewhypothese 3): Die dritte Hypothese konnte anhand der untersuchten Fälle nicht verifiziert werden. Die Unternehmen verfolgen mit ihrer interkulturellen PE-Arbeit durchaus strategische Ziele ihres Unternehmens. Ersichtlich wird dies z.B. an den vorhandenen Systemen zur Potentialeinschätzung von Führungskräften bzw. zukünftigen Führungskräften auf die gezielte Maßnahmen zur Förderung und Qualifizierung erfolgen oder daran, dass bereits Einsteiger, Auszubildende oder Praktikanten in erste interkulturelle PE-Maßnahmen einbezogen werden. Die interkulturelle Qualifizierung beginnt so bereits von Anfang an (Einstieg ins Unternehmen bzw. in die berufliche Laufbahn). Auf diese Weise bilden die Unternehmen einen wachsenden Pool an interkulturell kompetenten Mitarbeitern heran, auf den sie bei Bedarf zurückgreifen können, anstelle ausschließlich kurzfristige Maßnahmen zu ergreifen, wenn bereits ein Bedarf, z.B. für eine Auslandsentsendung, besteht.

Die Erfahrungen von Mitarbeitern, die von Auslandsentsendungen zurückkehren (Expatriates) werden kaum oder gar nicht genutzt (Interviewhypothese 4): Die vierte Hypothese konnte dahingehend verifiziert werden, dass die Unternehmen keine systematische Vorgehensweise zur Erfassung und Nutzung der Erfahrungen von Expatriates anwenden. Bislang beschränken sich die Unternehmen auf erste Ansätze zum Umgang mit dieser Problematik, z.B. Expatriate Abende zum Erfahrungsaustausch, Hinweise und Empfehlungen (Checkliste) für die Wiedereingliederung, Workshop (Pilotprojekt) mit Rückkehrern zum Erhalt von Feedback und Identifikation der größten Probleme bei Entsendung/Rückkehr oder Einladung von Expatriates zu Vorbereitungsveranstaltungen. Eine systematische Erfassung der Erfahrungen, z.B. in Form einer Datenbank, kann jedoch einerseits äußerst hilfreich sein, um den jeweiligen Rückkehrer bei der schwierigen Wiedereingliederung zu unterstützen und andererseits wichtige Informationen für zukünftige Entsandte oder für die Gestaltung und Optimierung von Vorbereitungsveranstaltungen liefern.

Wenn interkulturelle PE-Maßnahmen eingesetzt werden, findet keine umfassende und strukturierte Evaluation zur Überprüfung der Effektivität und des Lerntransfers statt (Interviewhypothese 5): Diese Hypothese wurde im Rahmen der Befragung bestätigt. Die Unternehmen evaluieren erfolgte Maßnahmen anhand von Teilnehmer-Fragebögen, Befragungen der Vorgesetzten der Teilnehmer und durch das Nachvollziehen der Entwicklung (Karriere/Verbleib) der Teilnehmer im Unternehmen. Betrachtet man die angewendeten Evaluationsmaßnahmen im Vergleich zu den in der Theorie existierenden, so fällt auf, dass diese Fallstudie die Ergebnisse früherer Forschungsarbeiten bestätigt. Das Ausmaß der Evaluation ist in deutschen Unternehmen weiterhin eher gering einzustufen und konzentriert sich in erster Linie auf das Ergebnis einer Maßnahme. In den befragten Unternehmen erfolgt somit noch keine systematische und erschöpfende Evaluation durch die Steuerung und Beeinflussung des Lerntransfers in sämtlichen Phasen des Lern- und Transferprozesses, d.h. der Vorbereitung (Input-Evaluation), des Verlaufs (Prozess-Evaluation), des Ergebnisses (Output-Evaluation) und des Gesamtkonzepts der Personalentwicklungsmaßnahme (Konzept-Evaluation). Die Personalentwicklungsleiter sind sich dieser Schwachstelle jedoch bewusst und verfolgen die Absicht, die Evaluation zukünftig in erweiterter Form zu vollziehen. In einem Unternehmen sollen z.B. zusätzlich Follow-Up-Trainings durchgeführt werden, die dazu dienen, längere Zeit nach Abschluss eines Trainings das Erlernte aufzufrischen und festzustellen, inwieweit bei den Teilnehmern ein Lerntransfer erfolgt ist. In einem anderen Unternehmen ist eine statistische webbasierte Auswertung der Teilnehmerbefragung geplant, die bei einer konzernweiten Durchführung u.a. die Ermittlung von Schwachstellen der PE-Maßnahmen erleichtern kann.

In den folgenden Abschnitten (4.5.3 bis 4.5.6) werden als Ergänzung die Ergebnisse der Mitarbeiterbefragung und der teilnehmenden Beobachtung in Fall 1 (Unternehmen A) wiedergegeben, die im qualitativen Sinne einen noch tiefergehenden Eindruck der interkulturellen PE liefern.

4.5.3. Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren der Mitarbeiterbefragung

Die schriftliche Mitarbeiterbefragung (E-Mailbefragung), hat - wie bereits erwähnt - nur in Unternehmen A stattgefunden. Die Versendung der schriftlichen Fragebögen an die Mitarbeiter erfolgte am 21. Februar 2008 per E-Mail. Insgesamt wurden von der Kontaktperson 24 Fragebögen an entsprechende Zielpersonen verschickt (vgl. Abschnitt 4.4.3). Der Rücklauf umfasst insgesamt 15 ausgefüllte Fragebögen, die zwischen dem 21. Februar 2008 und dem 13. März 2008 zurückgesendet wurden. Somit ergibt sich für dieses Unternehmen eine Rücklaufquote von 62,5 Prozent. Schriftliche Befragungen stehen generell vor dem Problem geringer Rücklaufquoten[157], ein Rücklauf von über 50 Prozent ist somit als hoch anzusehen.

Für die Auswertung wurden die Fragebögen manuell ausgezählt[158]. Hierfür wurden die von den Mitarbeitern per E-Mail zurückgesendeten Word-Dokumente durchnummeriert und ausgedruckt, so dass sie anonymisiert ausgewertet werden konnten.

Bei der Auswertung der wurde die Grundstruktur des Fragebogens (drei Teilbereiche) größtenteils beibehalten (vgl. Mitarbeiterfragebogen), die Fragen wurden jedoch überwiegend nach Inhalten zusammengefasst ausgewertet.

---

[157] Geringe Rücklaufquoten können u.a. durch Zweifel an der konsequenten Gewährleistung der Anonymität einer Befragung oder durch den Zeitaufwand, den das Fragebogenausfüllen kostet, verursacht werden. Als Maßnahmen zur Erhöhung von Rücklaufquoten werden in der Literatur z.B. ein begrenzter Umfang des Fragebogens, eine finanziellen Aufwandsentschädigung, die Auswahl von Umfrageteilnehmern für die das Forschungsthema von großer Bedeutung ist oder in Nachfassaktionen, durch die die Umfrageteilnehmer durch Nachfragen an ihre Teilnahme erinnert werden, genannt (vgl. Maats, 2007, 285; Singer, 2002). In Anlehnung an diese Vorschläge wurde dem Problem geringer Rücklaufquoten in der vorliegenden Erhebung wie folgt begegnet:

- *Anonymität*: Aufgrund der Tatsache, dass nicht die Forscherin selbst, sondern die Kontaktperson im Unternehmen den Fragbogen an ausgewählte die Mitarbeiter weitergeleitet hat, konnte die Befragung nicht vollkommen anonym erfolgen. Allerdings wurden die ausgefüllten Fragbögen nicht über den Umweg der Kontaktperson, sondern direkt an die Forscherin zurückgeschickt, so dass das Unternehmen zu keiner Zeit Informationen darüber erhalten hat, welcher Mitarbeiter einen Fragebogen in welcher Form ausgefüllt hat bzw. welcher Mitarbeiter keinen Fragebogen zurückgeschickt hat.
- *Zeitaufwand*: Dem Problem des Zeitaufwands wurde derart begegnet, dass der Umfang des Fragebogens anhand von in Pretests auf eine Dauer von 15-20 Minuten beschränkt wurde.
- *Finanzielle Entschädigung*: Anstelle einer finanziellen Entschädigung wurde den Befragungsteilnehmern der vorliegenden Befragung angeboten, dass sie nach Abschluss der Arbeit auf Wunsch eine unternehmensspezifische Auswertung der Befragung oder die gesamte Dissertation erhalten.
- *Bedeutung des Forschungsthemas für die Befragten*: Die Auswahl der Befragungsteilnehmer (Zielpersonen für interkulturelle PE-Maßnahmen) erfolgte - wie bereits erwähnt - äußerst gezielt, daher ist davon auszugehen, dass das Thema der Befragung für die Zielpersonen relevant ist. Die Bedeutung ihrer Teilnahme an der Befragung wurde im Anschreiben des Fragebogens (z.B. durch die Möglichkeit, ihre persönliche Zufriedenheit mit den interkulturellen PE-Maßnahmen des Unternehmens zum Ausdruck zu bringen oder die Möglichkeit einen Beitrag zur zukünftigen Gestaltung und zum zukünftigen Angebot an internationalen Personalentwicklungsmaßnahmen in ihrem Unternehmen zu leisten) nahe gelegt.
- *Nachfassaktionen*: Eine Erinnerung der Teilnehmer an die Befragung konnte im Rahmen dieser Untersuchung nicht erfolgen, da die Forscherin bis zum Erhalt der ausgefüllten Fragebögen per E-Mail keinen persönlichen Kontakt zu den Befragten hatte.

[158] Es handelt sich hier, aufgrund der geringen Anzahl und der bewussten Auswahl der Befragungsteilnehmer, um eine nicht-repräsentative Umfrage, wie sie im Rahmen qualitativer Forschung häufig anzutreffen ist (vgl. Kuß, 2007, 44).

Der erste Teil der Fragebogenauswertung umfasst **personenbezogene Angaben**, die einer genauen Erfassung und Beschreibung der befragten Mitarbeiter dienen. Die Zielgruppe der schriftlichen Befragung wurde zwar bereits im Vorfeld anhand von bestimmten Kriterien[159] eingegrenzt, die von der Forscherin vorgegeben wurden, die finale Auswahl relevanter Zielpersonen im Unternehmen oblag jedoch - wie bereits mehrfach erwähnt - der Kontaktperson im Unternehmen, die den Fragebogen weitergeleitet hat. Eine genaue Beschreibung der Befragungsteilnehmer erscheint somit an dieser Stelle notwendig, da sie einerseits nicht zu einem früheren Zeitpunkt erfolgen konnte[160] und andererseits im Sinne weiterer Forschungsarbeiten notwendige Daten liefert, um eine Vergleichbarkeit zu ermöglichen.

Im zweiten Teil des Fragbogens wurden die Mitarbeiter zu ihren **interkulturellen Erfahrungen** im Ausland und Inland befragt. Die Erfassung der Erfahrungen der Mitarbeiter verfolgt einerseits das Ziel, das tatsächliche Ausmaß an beruflichen interkulturellen Interaktionen und IKK der Befragten zu ermitteln. Andererseits sollen anhand der Bewertungen häufig auftretende IKK-Schwierigkeiten sowie entsprechende interkulturelle PE-Bedarfe aufgedeckt werden.

Der dritte Teil des Fragebogens beinhaltet Fragen zur **Interkulturellen Kompetenz** und zu **Erfahrungen und zukünftigem Bedarf an PE-Maßnahmen** (aus Mitarbeitersicht). Das Ziel dieses Befragungsteils ist die Überprüfung der tatsächlichen Bedeutung und Verbreitung interkultureller Kompetenz, die - wie in den Abschnitten 2.1.4 und 3.4.1.3.1 erläutert - weitläufig als *das* Ziel der interkulturellen PE gilt. Basierend auf dem ermittelten Ausmaß an interkulturellen Interaktionen der Mitarbeiter, dient der dritte Fragenkomplex zur Ermittlung der aus Mitarbeitersicht notwendigen und vorhandenen Fähigkeiten und interkulturellen Teilkompetenzen, um darauf aufbauend Erfahrungen und Bewertungen sowie aktuelle und zukünftige Bedarfe im Bereich interkultureller PE-Maßnahmen zu erfassen. Die gewonnenen Erkenntnisse sollen einen unternehmensinternen Abgleich der Auffassungen zwischen dem

---

[159] Diese Kriterien für die schriftliche Befragung wurden wie folgt definiert: Der Fragebogen richtet sich an Mitarbeiter des Unternehmens, die innerhalb ihrer Tätigkeit für das Unternehmen interkulturell kommunizieren müssen oder mussten, z.B.

- Expats bzw. ehemalige Expats (mit oder ohne vorherige Vorbereitung),
- Trainees bzw. ehemalige Trainees,
- Nachwuchsführungskräfte, die internationale Trainings absolviert haben,
- Fach- und Führungskräfte, die internationale Trainings absolviert haben,
- internationale Praktikanten,
- Mitarbeiter, die in bi- oder multikulturellen Teams arbeiten,
- Mitarbeiter, die an internationalen Projekten mitarbeiten,
- u.Ä.

[160] Der Forscherin lagen bis zu Erhalt eines zurückgesendeten Fragebogens keinerlei Daten zu den Zielpersonen vor.

PE-Leiter (Interview) und den Mitarbeitern ermöglichen und ggf. Optimierungspotentiale aufzeigen.

4.5.4. Auswertung der Mitarbeiterbefragung

In den folgenden Abschnitten werden die Ergebnisse der schriftlichen Befragung unter Verwendung der oben genannten Struktur wiedergegeben und mögliche Schlussfolgerungen aufgezeigt. Zur besseren Veranschaulichung werden die Antwortverteilungen zumeist graphisch dargestellt.

4.5.4.1. Einleitende Bemerkungen

Die Mitarbeiterbefragung wurde mit dem Ziel durchgeführt, den Mitarbeitern selbst die Möglichkeit zu geben, ihre Sichtweise der Notwendigkeit von interkultureller Kompetenz und des Angebots an unternehmensgeförderten interkulturellen PE-Maßnahmen darzustellen. Auf diese Weise sollen herausgearbeitete Schwerpunkte, z.B. die Bedeutung interkultureller Kompetenz(en), aus einem anderen Blickwinkel beleuchtet und mit den Interviewergebnissen verglichen werden, um herauszufinden, ob Angebot und Nachfrage an interkulturellen PE-Maßnahmen ein geschlossenes Bild ergeben.

Die Ergebnisse der Mitarbeiterbefragung werden, wie bereits erwähnt, anonymisiert wiedergegeben. Die Anonymität wurde den Teilnehmern zugesichert, um Nachteile, die sich aus Rückschlüssen auf Einzelpersonen ergeben könnten zu vermeiden und um zu verhindern, dass Kritik unterlassen oder Zusammenhänge beschönigt werden. Erreicht wurde die Anonymität durch die bereits erwähnte Vorgehensweise der Fragebogenrücksendung, die direkt an die Forscherin und nicht über den Umweg der Kontaktperson im Unternehmen erfolgte. Die Anonymisierung der Daten entspricht zudem dem Gesamtkonzept dieser Fallstudienanalyse, daher werden auch in diesem Auswertungsteil unternehmensspezifische Begriffe und Bezeichnungen, z.B. für unternehmensinterne PE-Maßnahmen, durch allgemeine Begrifflichkeiten ersetzt.

4.5.4.2. Personenbezogene Angaben der Mitarbeiter

Bei den Befragungsteilnehmern handelt es sich um 13 deutsche Staatsangehörige, einen Österreicher und einen Schweizer von denen dreizehn männlichen und zwei weiblichen Geschlechts sind. Zum Zeitpunkt der Befragung waren die Teilnehmer zwischen 27 und 43 Jahre alt (durchschnittlich 31 Jahre) und dem Familienstand nach waren zehn ledig und fünf verheiratet (davon zwei mit Kind(ern)). Der höchste Bildungsabschluss der Befragten wurde an diversen Einrichtungen, wie (Technischen) Universitäten, (Eidgenössischen) Technischen

Hochschulen, Fachhochschulen und Berufsakademien in Fachrichtungen wie Betriebswirtschaft und Ingenieurwesen (z.B. Maschinenbau, Wirtschaftsingenieurwesen) erworben.
Die Betriebszugehörigkeit belief sich zum Zeitpunkt der Datenerhebung auf ein Minimum von zwei Jahren und fünf Monaten und ein Maximum von 12 Jahren und vier Monaten (im Durchschnitt 6,7 Jahre). Die Befragten erfüllen im Unternehmen die verschiedensten Funktionen, die sich von der Projektleitung über die Abteilungsleitung bis hin zur Unternehmensbereichsleitung erstrecken. Die befragten Mitarbeiter sind darüber hinaus in unterschiedlichen Abteilungen wie Controlling, Einkauf, Finanzierung, Innovationsmanagement, Kundenbetreuung, Logistik, Produktion/Fertigung, Testmanagement oder Vertrieb tätig.
Insgesamt betrachtet weisen die personenbezogenen Angaben darauf hin, dass es sich, insbesondere in Bezug auf die Funktion und hierarchische Stellung im Unternehmen, um eine relativ heterogene Gruppe von Befragten handelt. Diese Heterogenität kann durchaus positiv aufgefasst werden, da sie eine breitere Perspektive der zu erfassenden Thematik beinhaltet, als dies z.B. bei einer reinen Führungskräftebefragung der Fall wäre.

4.5.4.3. Interkulturelle Erfahrungen der Mitarbeiter

In diesem Fragenkomplex wurden die Mitarbeiter zu ihren interkulturellen Erfahrungen im Ausland und im Inland befragt, um zu ermitteln, in welchem Ausmaß die Mitarbeiter im Rahmen ihrer Tätigkeit im Unternehmen IKK betreiben (müssen) und inwiefern sie bereits über entsprechende Qualifikationen (Interkulturelle Kompetenz) verfügen bzw. ob weiterer Bedarf für interkulturelle PE-Maßnahmen besteht.

4.5.4.3.1. Interkulturelle Erfahrungen im Ausland

Von den Befragten verfügt der Großteil (insgesamt 13 von 15 Personen) über berufliche Auslandserfahrungen, die im Rahmen verschiedener Tätigkeiten im Ausland[161] erworben wurden. Insgesamt haben die Mitarbeiter eine Summe von 36 Auslandsaufenthalten (Mehrfachnennungen) absolviert. Im Folgenden werden diese Auslandserfahrungen spezifiziert, um ein genaueres Bild über diese Erfahrungen (Tätigkeit, Dauer, Regionen und Bewertung durch die

[161] Einige der Mitarbeiter sammelten zusätzlich bereits während des Studiums oder im Rahmen freiwilliger sozialer (Halb-)Jahre Auslandserfahrungen. Diese wurden im Rahmen dieser Auswertung jedoch nicht berücksichtigt, da sich das Erkenntnisinteresse vorrangig auf *berufliche* interkulturelle Erfahrungen bezieht.

Mitarbeiter) zu ermöglichen. Abbildung 51 veranschaulicht die Gesamtverteilung der Auslandsaufenthalte bezogen auf verschiedene ausgeübte Tätigkeiten[162]:

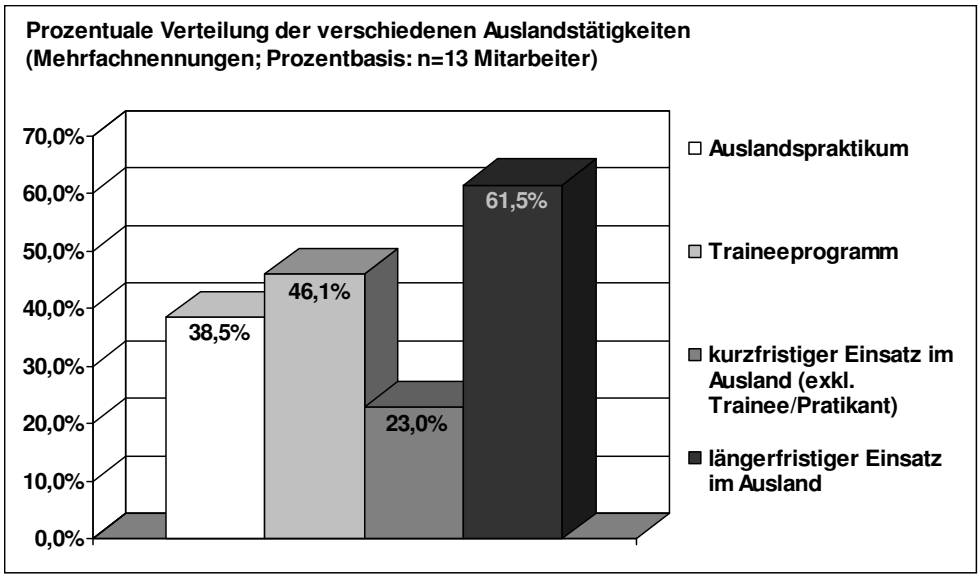

Abbildung 51: Fragebogenauswertung: Auslandserfahrungen nach Tätigkeit (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 51 wird ersichtlich, dass fünf (38,5 %) der auslandserfahrenen Mitarbeiter (n=13) mehrmonatige **Auslandspraktika** absolviert haben. Die Aufenthaltsdauer im Ausland betrug zwischen zwei und acht Monaten und die Praktika erfolgten in diversen Ländern, wie Australien, Kanada, Mexiko, Singapur, Tschechei oder in den USA. Zwei Mitarbeiter waren bereits für zwei Auslandspraktika in verschiedenen Ländern, z.B. fünf Monate in den USA und zwei Monate in Kanada, tätig.

Im Rahmen von **Traineeprojekten** sammelte knapp die Hälfte der Mitarbeiter (46,1%) in diversen Ländern (z.B. Brasilien, Frankreich, Italien, Mexiko, Russland, Spanien oder den USA) interkulturelle Erfahrungen. Die Dauer der Traineeprojektarbeit betrug zwischen drei und sechs Monaten. Drei dieser Mitarbeiter waren sogar mehrfach (max. dreimal) als Trainee im Ausland tätig, zum Teil in verschiedenen Ländern, z.B. vier Monate in Spanien, fünf Monate in Italien und sechs Monate in Mexiko.

Ein geringer Anteil (23%) der auslandserfahrenen Mitarbeiter hat diese Erfahrungen im Rahmen von eher kurzweiligen Auslandseinsätzen mit eine Dauer von weniger als 12 Monaten (**kurzfristiger Einsatz im Ausland)** gesammelt. Diese Aufenthalte dauerten zwischen einem und neun Monaten (durchschnittlich vier Monate), umfassten Funktionen als Testing Mana-

[162] Bei der Auswertung dieser Frage wurden Mehrfachnennungen bezüglich *verschiedener* Tätigkeiten im Ausland zugelassen. Wiederholte Auslandserfahrungen eines Mitarbeiters in der gleichen Funktion bzw. Tätigkeit wurden an dieser Stelle nicht berücksichtigt.

ger, Projektleiter oder Prozessingenieur und fanden in Ländern wie China, Malaysia, Brasilien, Thailand, Südafrika und den USA statt.

Über die Hälfte der auslandserfahrenen Mitarbeiter (61,5%) waren bereits für eine Dauer von mindestens 12 Monaten im Ausland und haben dort diverse Tätigkeiten, z.B. Einkauf, Logistik, Entwicklung, Produktion, Vertrieb, Finanzierung, Projektcontrolling und Controlling, und Funktionen, z.B. Projektleitung, Abteilungsleitung oder Geschäftsbereichsleitung, ausgeübt. Diese Auslandsaufenthalte, deren Aufenthaltsdauer zwischen einem Jahr und knapp fünf Jahren variierte, wurden in Abbildung 51 unter der Rubrik **längerfristiger Einsatz im Ausland** zusammengefasst und fanden in Ländern wie China, Deutschland[163], Frankreich, Italien, Japan, Malaysia, Mexiko, Südafrika, Thailand und den USA statt.

Für die diversen und zum Teil mehrfachen Auslandserfahrungen bzw. -aufenthalte der Mitarbeiter lässt sich somit eine unterschiedliche Dauer feststellen, die in Abbildung 52 verdeutlicht wird:

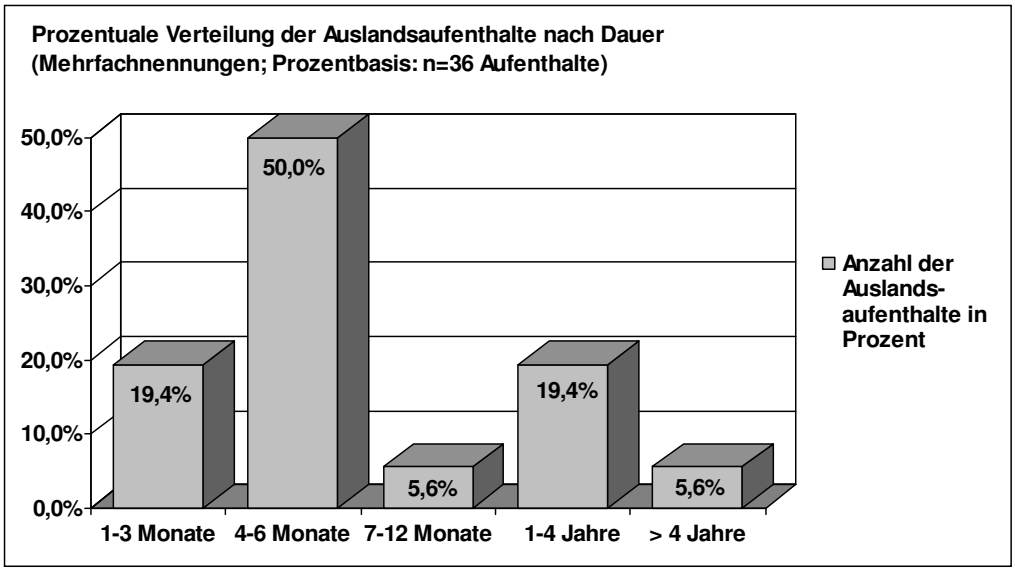

Abbildung 52: Fragebogenauswertung: Auslandsaufenthalte nach Dauer (eigene Darstellung)

Insgesamt erstreckt sich die **Dauer aller Auslandsaufenthalte** (n=36) von einem Minimum von einem Monat (Prozessingenieur in den USA) bis hin zu einem Maximum von vier Jahren und acht Monaten (Logistik/Einkauf in China). Abbildung 52 zeigt, dass die Hälfte aller Auslandsaufenthalte zwischen vier und sechs Monaten dauerten. Für diese Aufenthaltsdauer erfüllten die Mitarbeiter in erster Linie die Funktion eines Praktikanten, Trainees oder Projektleiters. Neben der Tätigkeit und der Dauer interessiert an dieser Stelle ebenfalls in welchen

[163] Hierbei handelt es sich aus Sicht des Mitarbeiters um einen Auslandaufenthalt, da er kein deutscher Staatsangehöriger ist.

Regionen der Welt die Mitarbeiter die Erfahrungen gesammelt haben. Die Verteilung der absoluten Anzahl an Auslandsaufenthalten nach Regionen (n=36) stellt sich wie folgt dar:

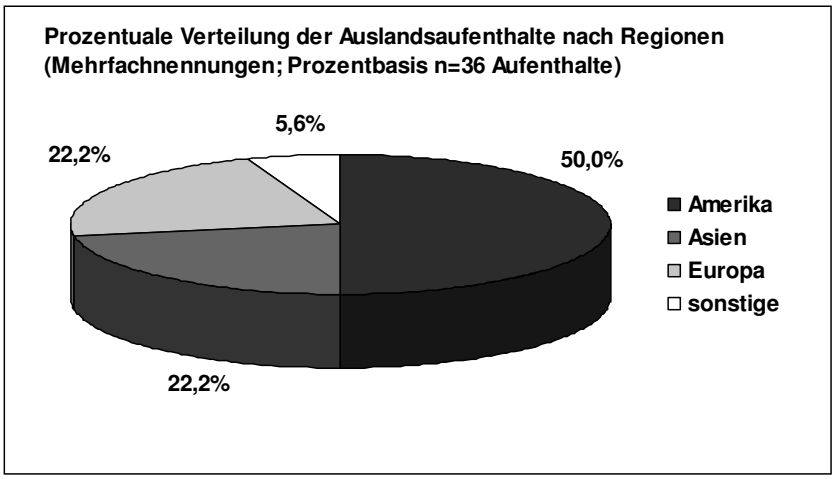

Abbildung 53: Fragebogenauswertung: Auslandsaufenthalte nach Regionen (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 53 wird deutlich, dass die Hälfte der Auslandsaufenthalte in Amerika, (Brasilien, Mexiko, Kanada und USA), stattgefunden haben. Davon absolvierten die Mitarbeiter die meisten Aufenthalte in den USA. In Asien (China, Japan, Malaysia, Russland, Thailand und Singapur) und Europa (Deutschland[164], Frankreich, Italien, Spanien und Tschechische Republik) erfolgten gleich viele Aufenthalte. Die geringste Anzahl an Auslandaufenthalten wurde unter „sonstige“ zusammengefasst und umfasst jeweils einen Aufenthalt in Australien und einen in Südafrika. Insgesamt lässt festhalten, dass der beträchtliche Umfang an Auslandserfahrungen, diese Mitarbeiter als Zielgruppe für eine Befragung zur Thematik IKK, interkultureller Kompetenz und interkultureller PE-Maßnahmen in höchstem Maß geeignet erscheinen lässt.

Neben der Erfassung des Ausmaßes und der diversen Formen an Auslandserfahrungen interessiert im Sinne der IKK und interkulturellen PE-Forschung vor allem, wie die Mitarbeiter diese Erfahrungen bewerten, da sich bereits aus diesen Einschätzungen möglicherweise ein PE-Bedarf ableiten lässt, der im Rahmen der anschließenden Fragen konkretisiert wird. Abbildung 54 gibt diese **Bewertung der Auslandserfahrungen** in vorgegebenen Bereichen[165] wieder:

[164] Hierbei handelt es sich um einen Auslandsaufenthalt, da der Mitarbeiter die schweizerische Staatsangehörigkeit besitzt.
[165] Vgl. Anhang 3: Fragebogen für Mitarbeiter, Frage 3.

Bereich der Auslandserfahrung	Prozentuale Verteilung der Mitarbeiterbewertungen (Prozentbasis: n=15 Mitarbeiter)				
	positiv	eher positiv	eher negativ	negativ	keine Angabe
berufliche Aufgabe	38,46%	46,15%	7,69%	0,00%	7,69%
Verhältnis zu Vorgesetzten	38,46%	46,15%	7,69%	0,00%	7,69%
Verhältnis zu Kollegen	46,15%	53,85%	0,00%	0,00%	0,00%
Verhältnis zu Mitarbeitern	15,83%	53,85%	0,00%	0,00%	30,77%
finanzielle Situation	23,08%	61,54%	15,83%	0,00%	0,00%
berufl. Situation des Partners	0,00%	0,00%	38,46%	7,69%	53,85%
Wohnungssuche/Unterkunft	0,00%	76,92%	7,69%	0,00%	15,83%
Lebensstandard	46,15%	46,15%	7,69%	0,00%	0,00%
Hygienebedingungen	23,08%	61,54%	15,83%	0,00%	0,00%
gesundheitliche Versorgung	15,83%	53,85%	7,69%	0,00%	23,08%
Schule/Kindergarten	0,00%	7,69%	0,00%	0,00%	92,31%

Abbildung 54: Fragebogenauswertung: Bewertung von Auslandserfahrungen (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 54 geht hervor, dass die Bewertungen der Auslandserfahrungen insgesamt überwiegend positiv ausfallen. Negative Bewertungen wurden in den meisten Bereichen nur durch einzelne Mitarbeiter vergeben. In Anbetracht der Tatsache, dass hier der Bedarf an interkulturellen PE-Maßnahmen ermittelt werden soll, wird im Folgenden der Bereich, in dem die negativen Erfahrungen überwiegen, kurz erläutert. Dies betrifft ausschließlich die „berufliche Situation des Partners“, die von keinem der Mitarbeiter positiv bewertet wurde. Sie wurde von fünf Mitarbeitern als „eher negativ“ und von einem Mitarbeiter sogar als „negativ“ eingeschätzt. Über die Hälfte der befragten Mitarbeiter (53,8%) hat diesbezüglich jedoch „keine Angabe“ gemacht. Obwohl es sich bei dieser Mitarbeiterbefragung, wie bereits erwähnt, im quantitativen Sinne nicht um eine repräsentative Studie handelt und eine Verallgemeinerung der Ergebnisse somit nicht angestrebt wird, wurden familiäre Probleme, wie negative Erfahrungen mit der beruflichen Situation des (Ehe-)Partners im Ausland, bereits in früheren Forschungsarbeiten und Expatriatebefragungen festgestellt (vgl. Niehoff/Reitz, 2001, 283-284; Bergemann/Sourisseaux, 2002, 210-211; Stahl, 286-288). Diese Probleme sind nicht unerheblich für die Zufriedenheit und Performanz von Mitarbeitern im Ausland. Sie können sich negativ auf die erwartete Leistung auswirken und führen nicht selten zum Abbruch einer Entsendung (vgl. Abschnitt 3.3.1.4). Diese negativen Erfahrungen könnten auch die Bereitschaft der Befragten beeinträchtigen erneut ins Ausland zu gehen, daher sollten die Unternehmen diesen Aspekt von Entsendungen stärker berücksichtigen und versuchen dem entgegenzuwirken. Im Rahmen der Empfehlungen an die Unternehmen (Abschnitt 5.2) werden entsprechende Möglichkeiten aufgezeigt, um diesem Problem zu begegnen.

Als Abschluss der Auslandserfahrungen wurden basierend auf den Erfahrungen der Mitarbeiter **Voraussetzungen der Entsendungsbereitschaft** ermittelt. Abbildung 55 veranschaulicht, inwieweit die Mitarbeiter die vorgegebenen Voraussetzungen als relevant erachten.

Voraussetzungen		Prozentuale Verteilung der Mitarbeiterbewertungen		
		relevant	irrelevant	keine Angabe
berufliche Voraussetzungen	Karrieresprung / karrierefördernd	80,00%	20,00%	0,00%
	interessante Aufgabe im Ausland	100,00%	0,00%	0,00%
	mehr Verantwortung und höherer Status im Ausland	66,67%	26,67%	0,00%
	Verbesserung eigener Fähigkeiten	100,00%	0,0%	0,00%
	finanzieller Vorteil	46,67%	53,33%	0,00%
	garantierte Wiedereinstellung nach Rückkehr	80,00%	6,67%	13,33%
Vorbereitung / Unterstützung	"Look-and-See-Trip" in das Zielland	80,00%	6,67%	13,33%
	Vorbereitungstraining für das Zielland	73,33%	20,00%	60,00%
	Orientierungsgespräche im Vorfeld der Entsendung	73,33%	0,00%	26,67%
	persönliche Unterstützung (Mentoring/Coaching)	80,00%	0,00%	20,00%
	organisatorische Unterstützung durch das Unternehmen	93,33%	0,00%	6,67%
	Sprachkurs vom Unternehmen	80,00%	13,33%	6,67%
	Einbeziehung des Partners/ Familie in die Vorbereitung	66,67%	0,00%	33,33%
weitere	Unterstützung durch Ihren Partner/ Ihre Partnerin	73,33%	0,00%	26,67%
	interessantes Zielland/Kultur	86,67%	6,67%	6,67%

Abbildung 55: Fragebogenauswertung: Voraussetzungen der Entsendungsbereitschaft (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 55 wird ersichtlich, dass für die meisten Befragten (66,67-100%) fast alle genannten *beruflichen Voraussetzungen* relevant sind, um einer (erneuten) Entsendung zuzustimmen. Lediglich der Aspekt „finanzieller Vorteil" wird nur von knapp der Hälfte der Mitarbeiter (46,67%) als relevant erachtet. Im Bereich der *Auslands*vorbereitung bzw. *Unterstützung durch das Unternehmen* sind für die Mehrheit der Mitarbeiter (66,67-93,3%) ebenfalls alle genannten Aspekte von Bedeutung. Im Bereich *weiterer Vorraussetzungen* wurden die Aspekte „interessantes Zielland/Kultur" und „Unterstützung durch Ihren Partner/Ihre Partnerin" für einen Großteil der Mitarbeiter von Relevanz. Für knapp die Hälfte der Mitarbeiter (46,7%) ist außerdem eine bestimmte Dauer des Auslandsaufenthalts ausschlaggebend, um diesem zuzustimmen.

Die gewonnenen Erkenntnisse über die genannten Voraussetzungen für die Entsendungsbereitschaft verdeutlichen, welche Kriterien aus Mitarbeitersicht eine Rolle spielen und können (trotz mangelnder Repräsentativität) als Anregung für zukünftige Entsendungsprozesse dienen.

4.5.4.3.2. Interkulturelle Erfahrungen im Inland

Neben den interkulturellen Erfahrungen im Ausland wurden die Mitarbeiter auch zu ihren interkulturellen Kontakten/Interaktionen im Rahmen ihrer regulären Tätigkeit (interkulturelle Erfahrungen im Inland) und zum Ausmaß der interkulturellen Kommunikation mit Kollegen, Kunden, Lieferanten etc. befragt. Diese Form des interkulturellen Austauschs wird durch die zunehmende Internationalisierung der Unternehmen und kulturelle Diversität der Gesellschaften immer häufiger und erfordert ebenfalls eine entsprechende Interkulturelle Kompetenz. Alle befragten Mitarbeiter haben im Rahmen der alltäglichen beruflichen Tätigkeit bereits mit Personen aus anderen Kulturen kommuniziert bzw. interagiert. Im Folgenden werden die Ergebnisse der interkulturellen Erfahrungen im Inland bezogen auf die genutzten Kommunikationskanäle, die beruflichen Situationen und die verwendete Sprache spezifiziert.

Zunächst sollten verschiedenen für die IKK genutzten **Kommunikationskanälen** entsprechende Häufigkeiten zugeordnet werden. Das Ergebnis der prozentualen Verteilung zeigt Abbildung 56:

Kommunikationskanal	Prozentuale Verteilung der Häufigkeiten (Prozentbasis: n=15 Mitarbeiter)				
	täglich	2-3x / Woche	ca. 1x / Woche	ca. 1x / Monat	nie
Face-to-Face	60,00%	6,67%	13,33%	20,00%	0,00%
Videokonferenz	0,00%	0,00%	6,67%	6,67%	86,67%
Netmeeting	0,00%	20,00%	6,67%	60,00%	13,33%
telefonisch	26,67%	53,33%	20,00%	0,00%	0,00%
Email	73,33%	13,33%	13,33%	0,00%	0,00%
Briefe	0,00%	0,00%	0,00%	13,33%	86,67%

Abbildung 56: Fragebogenauswertung: Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle bei IKK im Inland (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 56 wird ersichtlich, dass die Kommunikationskanäle E-Mail, Telefon und Face-to-Face, sowohl am häufigsten verwendet als auch von allen Mitarbeitern genutzt werden, um mit ausländischen Kollegen, Kunden oder Lieferanten zu interagieren. Im mittleren Verwendungs- und Häufigkeitsbereich befindet sich das Netmeeting, über das die Mehrheit der Mitarbeiter (60%) ca. einmal im Monat interkulturell kommuniziert. Demgegenüber werden Briefe und Videokonferenzen vom Großteil der Mitarbeiter (86,67%) in diesem Zusammenhang überhaupt nicht genutzt. Die dargestellte Häufigkeitsverteilung der Nutzung verschiedener Kommunikationskanäle vermittelt einen ersten Eindruck darüber in welcher Form die interkulturellen Erfahrungen im Inland gesammelt wurden.

Im nächsten Schritt sollte ermittelt werden, in welchen **beruflichen Situationen** diese interkulturellen Interaktionen besonders häufig stattfinden. Aus diesem Grund wurden die Mitarbeiter aufgefordert, die Häufigkeit anzugeben mit der sie in verschiedenen vorgegebenen Situationen[166] interkulturell kommunizieren. Abbildung 57 zeigt die von den Mitarbeitern vergebene Häufigkeitsverteilung[167] für verschiedene IKK- Situationen:

IKK-Situation	Prozentuale Verteilung der Häufigkeiten (Prozentbasis: n=15 Mitarbeiter)			
	sehr oft	oft	selten	nie
Verhandlung	33,33%	53,33%	13,33%	0,00%
Konfliktlösung	30,00%	33,33%	46,67%	0,00%
Führen/Moderieren	20,00%	26,67%	46,67%	6,67%
Motivieren	20,00%	20,00%	60,00%	0,00%
Präsentieren	40,00%	40,00%	13,33%	6,67%
Small Talk	33,33%	60,00%	6,67%	0,00%

Abbildung 57: Fragebogenauswertung: Häufigkeitsverteilung von IKK-Situationen im Inland (eigene Darstellung)

Abbildung 57 offenbart, dass die meisten Mitarbeiter am häufigsten in Form von Small Talk, in Verhandlungen oder beim Präsentieren interkulturell kommunizieren. Über die Hälfte der befragten Mitarbeiter muss außerdem „sehr oft“ bis „oft“ im Rahmen IKK Konflikte lösen. Knapp die Hälfte der Mitarbeiter trifft in Situationen des Führens/Moderierens und Motivierens häufig auf Personen aus anderen Kulturen. Tendenziell erwarten einige Mitarbeiter einen Anstieg der interkulturellen Interaktionen in den Bereichen Verhandlungen, Konfliktlösung, Führen/Moderieren und beim Motivieren. Größtenteils stimmten jedoch die heutigen und zukünftig erwarteten Situationen in der Häufigkeit überein.

Das für diesen Mitarbeiterkreis ermittelte relativ hohe Ausmaß an interkultureller Kommunikation in den verschiedenen beruflichen Situationen wirft die Frage auf, in welcher **Sprache** diese IKK erfolgt. Die Mitarbeiter verwenden zur Kommunikation mit Kollegen, Kunden, Lieferanten etc. anderer kultureller Herkunft die folgenden Sprachen (Abbildung 58):

---

[166] Bei der Beantwortung dieser Frage wurde den Mitarbeitern die Möglichkeit gegeben, aus ihrer Sicht „fehlende“ Situationen in ein leeres Formatfeld einzutragen und analog zu den vorgegebenen Situationen mit einer entsprechenden Häufigkeit zu versehen. Diese Option wurde von keinem Mitarbeiter genutzt (vgl. Anhang 3: Fragebogen für Mitarbeiter, Frage 6).

[167] Bei dieser Frage wurde zum einen nach den heutigen Interaktionssituationen und zum anderen nach den zukünftigen Interaktionssituationen gefragt, um zu ermitteln, ob die Mitarbeiter die Häufigkeit der Situationen in denen sie interkulturell kommunizieren tendenziell als abnehmend, gleich bleibend oder ansteigend einschätzen. Der Antwortbereich der zukünftigen Situationen wurde jedoch nur von acht der fünfzehn Mitarbeiter ausgefüllt. Die Auswertung der zukünftigen Interaktionssituationen ist somit nicht für alle befragten Mitarbeiter repräsentativ.

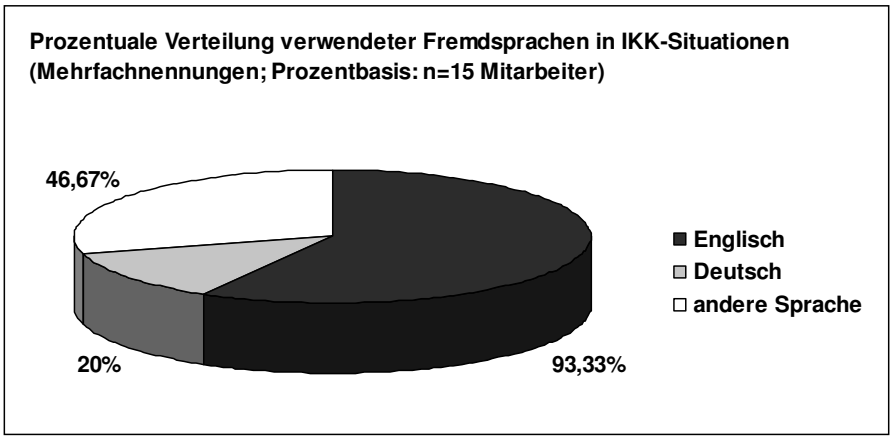

Abbildung 58: Fragebogenauswertung: Verwendete Sprachen in IKK-Situationen (eigene Darstellung)

Auf die häufige Verwendung der englischen Sprache in IKK-Situationen wurde bereits im theoretischen Teil (Abschnitt 3.4.2.1.3.6) verwiesen. Die Auswertung der Mitarbeiterbefragung unterstützt diese Annahme, da - wie aus Abbildung 58 hervorgeht - die meisten Mitarbeiter (93,33%) auf die englische Sprache zurückgreifen, um sich mit Personen anderer kultureller Herkunft zu verständigen. Genau genommen, kommuniziert etwas mehr als die Hälfte der Mitarbeiter (53,33%) sogar unabhängig von der Nationalität des Gesprächspartners, ausschließlich in englischer Sprache. Die restlichen Mitarbeiter (46,67%) verwenden entweder zusätzlich zum Englischen oder ausschließlich die Muttersprache des Gegenübers. Ein geringer Anteil der Befragten nutzt in diesem Zusammenhang zusätzlich die deutsche Sprache.

Unabhängig davon, ob die IKK in englischer oder einer anderen Sprache erfolgt, muss mindestens ein Gesprächspartner in einer Fremdsprache kommunizieren und diese möglichst gut beherrschen, damit insbesondere bei beruflichen und fachlichen Themen eine Verständigung erreicht werden kann und die IKK erfolgreich verläuft. Aus diesem Grund wurden die Mitarbeiter in der nächsten Frage gebeten, Auskunft über ihre Fremdsprachenkenntnisse zugeben. Die Verteilung der Fremdsprachenkenntnisse auf verschiedene Sprachen wird in der folgenden Abbildung 59 dargestellt:

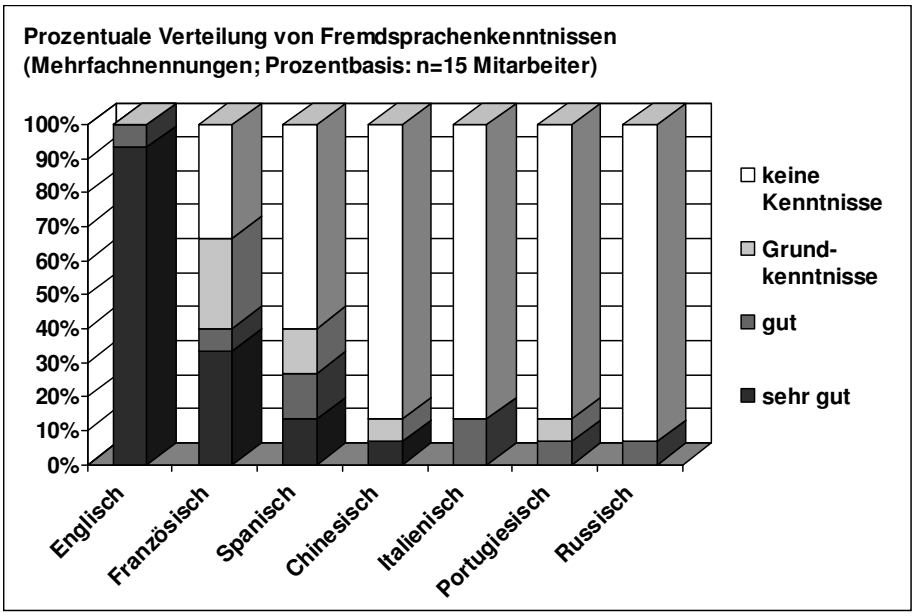

Abbildung 59: Fragebogenauswertung: Fremdsprachenkenntnisse der Mitarbeiter (eigene Darstellung)

Entsprechend der Häufigkeit, in der die Mitarbeiter mit fremdkulturellen Interaktionspartnern auf Englisch kommunizieren, verdeutlicht Abbildung 59, dass alle Mitarbeiter über Englischkenntnisse verfügen, die sie selbst als „gut“ (6,7%) oder sogar „sehr gut“ (93,3%) einschätzen. Darüber hinaus besitzt ein Großteil der Befragten weitere Fremdsprachenkenntnisse in Form von

- Französischkenntnissen (66,7%),
- Spanischkenntnissen (40%),
- Chinesisch-, Italienisch- und Portugiesischkenntnissen (jeweils 13,3%) und
- Russischkenntnissen (6,7%),

deren jeweiliges Beherrschungsniveau der Abbildung 59 entnommen werden kann. Trotz des hohen Anteils an Mitarbeitern, die neben dem Englischen über weitere Fremdsprachenkenntnisse verfügen, werden diese zugunsten der Englischen Sprache nicht von allen Mitarbeitern verwendet (s.o.).

Nachdem in den vorangehenden Abschnitten das Ausmaß und verschiedene Aspekte zur Spezifizierung der interkulturellen Erfahrungen der Mitarbeiter dargestellt wurden, widmet sich die letzte Frage in diesem Zusammenhang den potentiellen **Schwierigkeiten in IKK-Situationen**. Basierend auf den interkulturellen Erfahrungen wurden die Mitarbeiter gebeten, das Ausmaß zu bestimmen, in dem in bestimmten IKK-Situationen Schwierigkeiten oder Probleme auftreten können. Diese Frage wurde vor dem Hintergrund gestellt, dass derartige Schwierigkeiten, wenn sie häufig auftreten, wiederum auf einen Bedarf an weiteren interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen hinweisen können oder nach einer Berücksichtigung der spezifischen Problembereiche innerhalb bereits vorhandener Maßnahmen verlangen.

Abbildung 60 veranschaulicht, wie häufig aus Sicht der Mitarbeiter in den verschiedenen vorgegeben Situationen bzw. Bereichen[168] Schwierigkeiten auftreten bzw. aufgetreten sind:

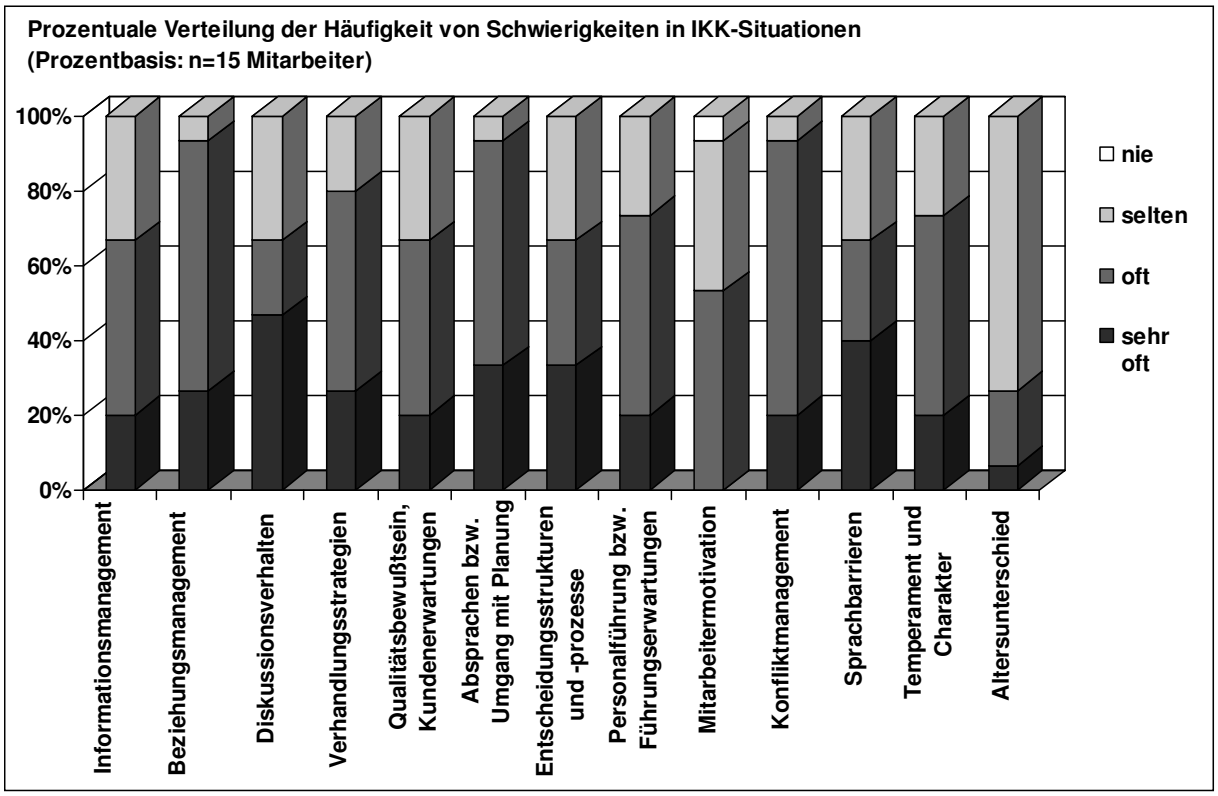

Abbildung 60: Fragebogenauswertung: Schwierigkeiten in IKK Situationen (eigene Darstellung)

Abbildung 60 verdeutlicht, dass alle bis auf einen Mitarbeiter in den genannten Bereichen bereits Schwierigkeiten erfahren haben, die allerdings mit unterschiedlicher Häufigkeit aufgetreten sind. Eine hohe Frequenz an Schwierigkeiten und Problemen, die aus kulturellen Unterschieden im Arbeits- und Kommunikationsverhalten resultieren, könnte bereits an dieser Stelle auf einen Bedarf der Mitarbeiter an entsprechenden PE-Maßnahmen hinweisen. Eine Übertragung der höchsten Häufigkeitswerte aus Abbildung 60 ergibt, dass die folgenden Themen im Rahmen zukünftiger PE-Maßnahmen, nach Möglichkeit, eine stärkere Berücksichtigung finden sollten:

- Konfliktmanagement in verschiedenen Kulturen,
- Beziehungsmanagement in verschiedenen Kulturen,
- Verhandlungsstrategien/Gesprächstechniken in verschiedenen Kulturen,
- Planung, Absprachen/Umgang mit der Planung in verschiedenen Kulturen
- Personalführung/Führungserwartungen in verschiedenen Kulturen und

[168] Bei der Beantwortung dieser Frage wurde den Mitarbeitern die Möglichkeit gegeben, aus ihrer Sicht „fehlende“ Situationen in ein leeres Formatfeld einzutragen und analog zu den vorgegebenen Situationen mit einer entsprechenden Häufigkeit zu versehen. Diese Option wurde von keinem Mitarbeiter in Anspruch genommen (vgl. Anhang 3: Fragebogen für Mitarbeiter, Frage 9).

- kulturell divergierendes Temperament/Charakter.

Zusammengefasst macht das beträchtliche Ausmaß an Auslandserfahrungen in diversen Formen und an interkulturellen Kontakten in der regulären Tätigkeit der Mitarbeiter deutlich, dass diese Mitarbeiter eindeutig zu der Zielgruppe im Unternehmen gehören, die Interkulturelle Kompetenz benötigt. Inwieweit diese Kompetenz von den Mitarbeitern als relevant erachtet wird, bereits vorhanden ist und wo noch Qualifizierungsbedarf, wird im folgenden Abschnitt anhand der Ergebnisse des dritten Fragebogenteils dargestellt.

4.5.4.4. Interkulturelle Kompetenz: Relevanz, vorhandene Kompetenzen und Qualifizierungsbedarf

Die Ermittlung der Interkulturellen Kompetenz von Personen, stellt angesichts der - in Abschnitt 2.1.4 beschriebenen - vielfältigen Ansätze, Konzepte und Modelle, die diese komplexe Kompetenz auf unterschiedliche Art und Weise begreifen, keine leichte Aufgabe dar. Basierend auf den verschiedenen Modellen wurden hier vier Kompetenzbereiche (Wissen, soziale, persönliche und kommunikative Kompetenzen) ermittelt, die sich sowohl an den verbreitetsten Dimensionen für interkulturelle Teilkompetenzen (emotionale, kognitive und konative Kompetenzen) als auch an den Teilbereichen allgemeiner Handlungskompetenz (individuelle, soziale, fachliche und strategische Kompetenzen) orientieren. Den Bereichen wurden entsprechende Fähigkeiten und Fertigkeiten[169] zugeordnet, die die befragten Mitarbeiter bezüglich ihrer Relevanz für erfolgreiche IKK anhand einer vorgegebenen Skalierung bewerten sollten. Parallel dazu sollten die Mitarbeiter ihre eigenen Fähigkeiten in diesen Bereichen anhand einer zweiten Skalierung einschätzen. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Bewertungen (Abschnitt 4.5.4.4.1) und die Fähigkeiten der Mitarbeiter bezogen auf die Kompetenzbereiche (Abschnitt 4.5.4.4.2) näher erläutert.

4.5.4.4.1. Bewertung der Relevanz interkultureller Kompetenzbereiche

Dieser Abschnitt gibt die Bewertung der Relevanz der einzelnen vorgegebenen Kompetenzbereiche durch die Mitarbeiter wieder[170]. Der erste zu bewertende Kompetenzbereich umfasst die **Wissenskompetenzen**, deren Antwortverteilung in der folgenden Abbildung 61 dargestellt wird.

[169] Vgl. Anhang 3: Fragebogen für Mitarbeiter, Frage 10.
[170] Die Skalierung zur Relevanzbewertung umfasste die Kategorien „sehr wichtig“, „wichtig“, „weniger wichtig“ und „unwichtig“.

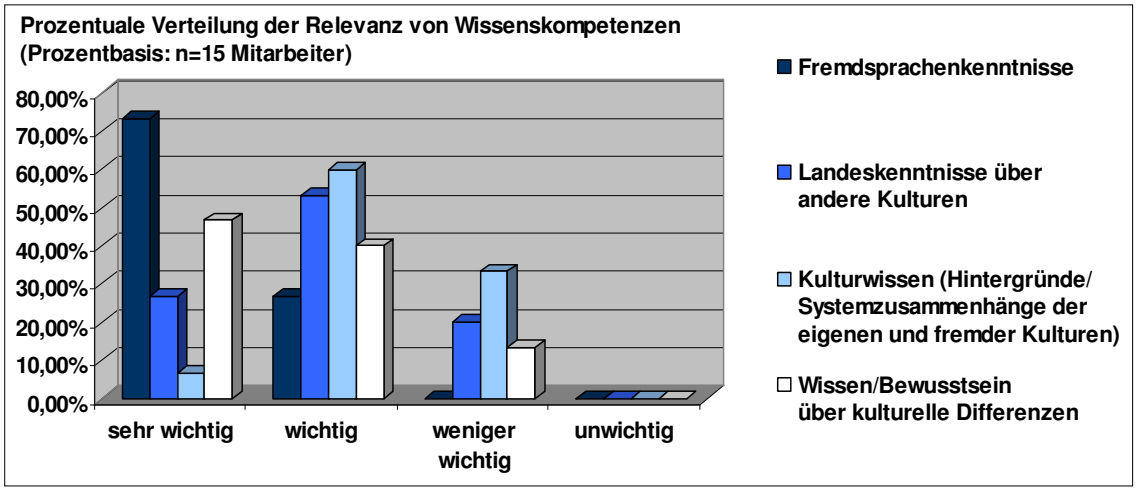

Abbildung 61: Fragebogenauswertung: Relevanz von Wissenskompetenzen für IKK (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 61 geht hervor, dass den Mitarbeitern keine der vorgeschlagenen Wissenskompetenzen unwichtig erscheint. Auffällig ist, dass die Fremdsprachenkenntnisse für alle Mitarbeiter von großer Bedeutung (sehr wichtig bis wichtig) sind. Die restlichen Wissenskompetenzen sind für die deutliche Mehrheit der Befragten (66,7-86,7%) ebenfalls „wichtig“ bzw. „sehr wichtig“.

Der zweite Interkulturelle Kompetenzbereich besteht aus den **sozialen Kompetenzen**[171], die von den Mitarbeitern, bezüglich ihrer Relevanz für erfolgreiche IKK, folgendermaßen bewertet wurden (Abbildung 62):

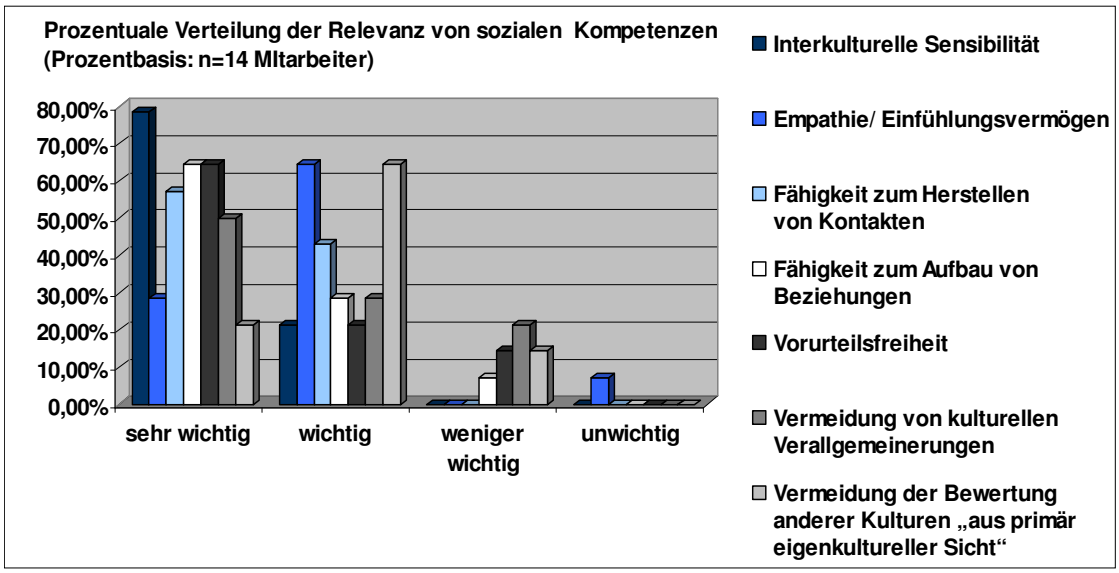

Abbildung 62: Fragebogenauswertung: Relevanz von sozialen Kompetenzen für IKK (eigene Darstellung)

Abbildung 62 veranschaulicht, dass (aus Mitarbeitersicht) bis auf eine Ausnahme (Empathie/Einfühlungsvermögen) alle vorgegebenen sozialen Kompetenzen einen bedeutenden

[171] Bei diesem Teilbereich konnten nur 14 Antworten ausgewertet werden, da bei einem Befragten die Beantwortung/Bewertung des Bereichs „soziale Kompetenzen“ unvollständig ausfiel.

Teilbereich der Interkulturellen Kompetenz darstellen. Insgesamt betrachtet sind alle sozialen Kompetenzen für einen Großteil der Mitarbeiter (min. 78,6%) in diesem Zusammenhang sogar „sehr wichtig“ bzw. „wichtig“.

Der dritte Interkulturelle Kompetenzbereich, **persönliche Kompetenzen**, hat in der Relevanzbewertung durch die Mitarbeiter folgendermaßen abgeschnitten (Abbildung 63):

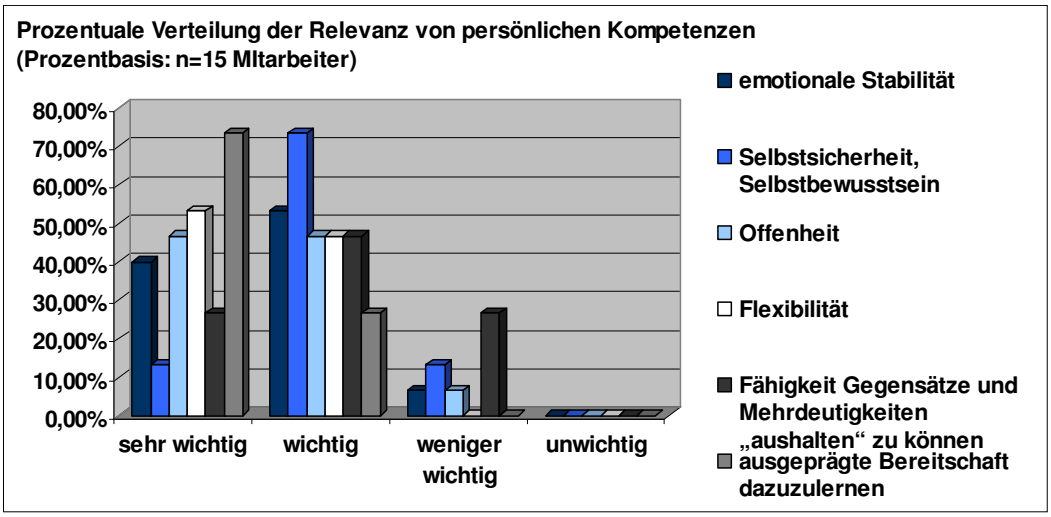

Abbildung 63: Fragbogenauswertung: Relevanz von persönlichen Kompetenzen für IKK (eigene Darstellung)

Anhand von Abbildung 63 lässt sich erkennen, dass den Befragten in diesem Zusammenhang keine der angegebenen persönlichen Kompetenzen unwichtig erscheint. Am bedeutendsten sind demzufolge Flexibilität und eine ausgeprägte Bereitschaft dazuzulernen gefolgt von emotionaler Stabilität und Offenheit.

Der vierte Bereich umfasst **kommunikative Kompetenzen**, deren Bewertung durch die Mitarbeiter in der folgenden Abbildung 64 dargestellt wird:

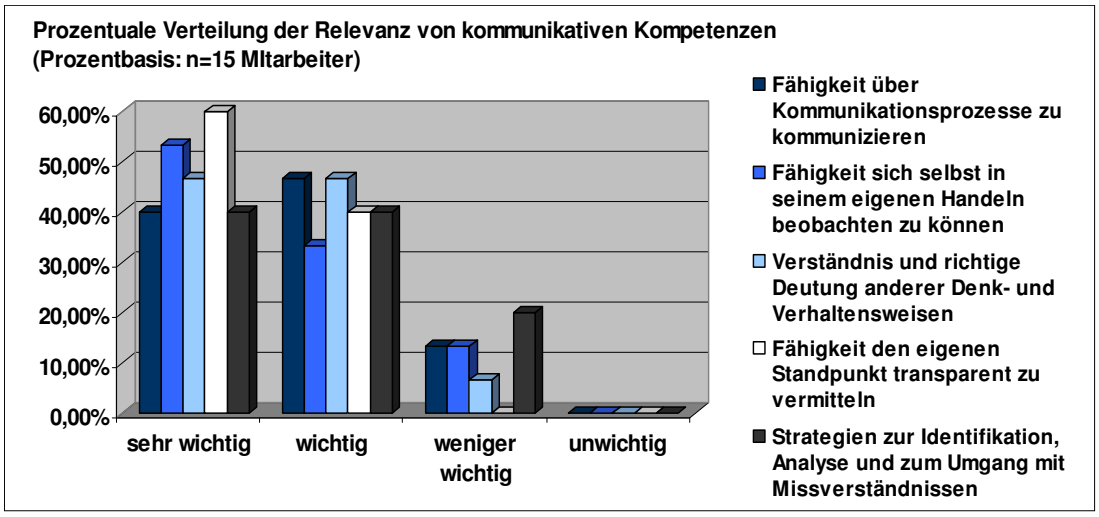

Abbildung 64: Fragebogenauswertung: Relevanz von kommunikativen Kompetenzen für IKK (eigene Darstellung)

Abbildung 64 verdeutlicht, dass den Mitarbeitern keine der vorgegebenen kommunikativen Kompetenzen irrelevant erscheint. Die Mehrheit der Befragten erachtet alle kommunikativen Kompetenzen als bedeutend (sehr wichtig bis wichtig), um eine funktionierende IKK zu ermöglichen. Die wichtigsten kommunikativen Kompetenzen sind der Antwortverteilung zufolge, die Fähigkeit, den eigenen Standpunkt transparent zu vermitteln, gefolgt vom Verständnis und der richtigen Deutung anderer Denk- und Verhaltensweisen.

Die Erfassung der, in diesem Abschnitt dargestellten, Relevanzbewertung interkultureller Teilkompetenzen erfolgte vor dem Hintergrund, die Sicht der Mitarbeiter des Phänomens Interkulturelle Kompetenz aufzuzeigen und - wenn möglich - Priorisierungen zu ermitteln. Als nächster Schritt wird im folgenden Abschnitt die Selbsteinschätzung der Mitarbeiter bezogen auf bereits vorhandene interkulturelle Teilkompetenzen wiedergegeben. Schließlich wird anhand einer Gegenüberstellung der besonders relevanten Teilkompetenzen mit der Selbsteinschätzung der Bedarf im Bereich Interkultureller Kompetenz dieser Mitarbeiter aufgezeigt.

4.5.4.4.2. Interkulturelle Kompetenz der Mitarbeiter (Selbsteinschätzung)

Zur Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten bezogen auf Interkulturelle Kompetenz wurden die gleichen Kompetenzbereiche wie zur Relevanzbewertung allerdings mit einer anderen Skalierung verwendet[172]. Die Ergebnisse dieser Selbsteinschätzung stellen sich wie folgt dar: Im Interkulturellen Kompetenzbereich **Wissenskompetenzen** sind die Fähigkeiten der Mitarbeiter folgendermaßen ausgeprägt (Abbildung 65):

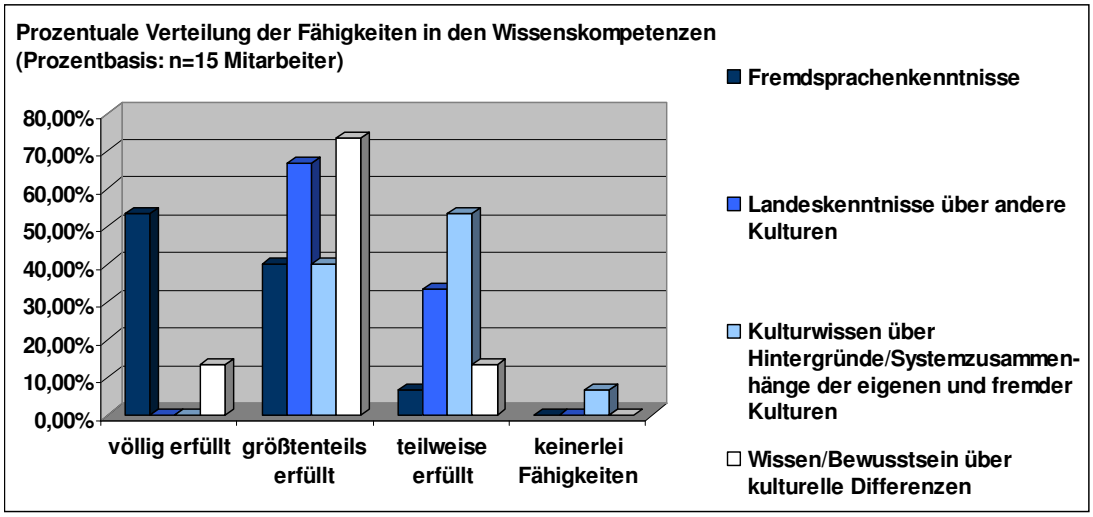

Abbildung 65: Fragebogenauswertung: Interkulturelle Wissenskompetenzen der Mitarbeiter (eigene Darstellung)

[172] Die Skalierung zur Selbsteinschätzung umfasste die Kategorien „völlig erfüllt“, „größtenteils erfüllt“, „teilweise erfüllt“ und „keinerlei Fähigkeiten“.

Abbildung 65 verdeutlicht, dass die Wissenskompetenzen der Selbsteinschätzung zufolge bei fast allen Mitarbeitern (93,3%) vorhanden sind, allerdings sind sie unterschiedlich stark ausgeprägt. Im Bereich der Wissenskompetenzen kann somit nur bedingt ein weiterer Qualifizierungsbedarf abgeleitet werden, der sich auf das Kulturwissen und die Landeskenntnisse bezieht. Im Bereich des Kulturwissens (Hintergründe/Systemzusammenhänge der eigenen und fremder Kulturen) könnte diesem Bedarf z.B. durch das verstärkte Angebot kulturallgemeiner Sensibilisierungstrainings begegnet werden. Im Bereich der Landeskenntnisse über andere Kulturen kommen demgegenüber nur Einzelmaßnahmen in Frage, bei denen im Vorfeld ermittelt werden muss, für welche Kultur(en) bei welchem Mitarbeiter derart spezifisches Wissen nötig ist.

Im Bereich der **sozialen Kompetenzen** besitzen die Mitarbeiter ebenfalls bereits diverse Fähigkeiten, deren Ausprägung in Abbildung 66 dargestellt wird.

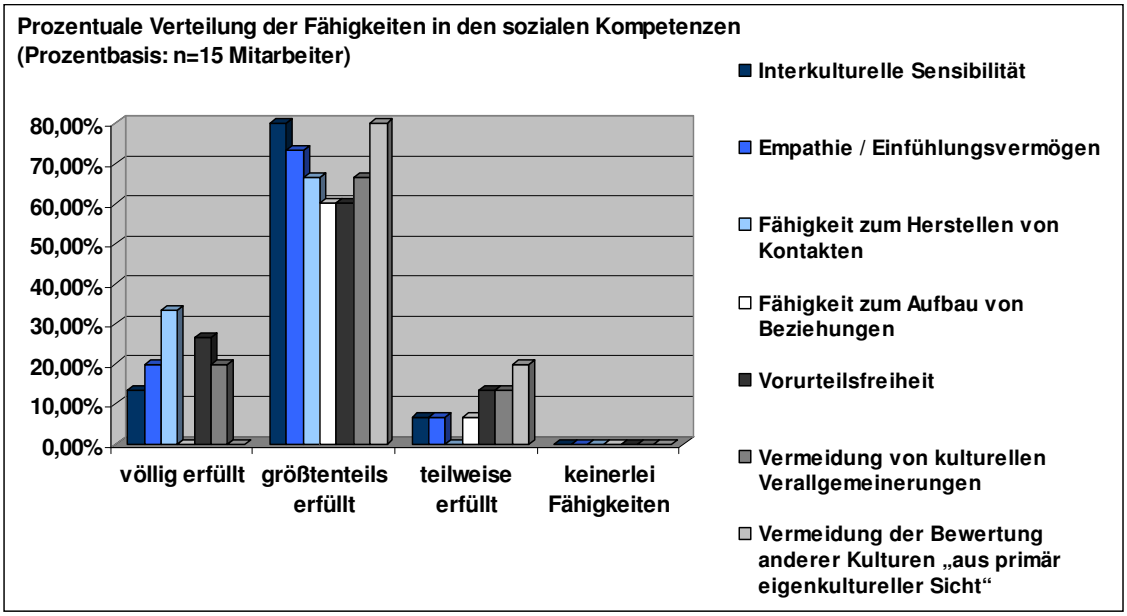

Abbildung 66: Fragebogenauswertung: Soziale Interkulturelle Kompetenzen der Mitarbeiter (eigene Darstellung)

Abbildung 66 zufolge sind die sozialen Kompetenzen bei allen Mitarbeitern vorhanden und bei der Mehrheit der Mitarbeiter (80-100%) sogar stark ausgeprägt. Bei einigen wenigen Mitarbeitern könnte eine Auseinandersetzung mit den Themen Ethnozentrismus und Stereotype, z.B. in Form eines Cultural-Awareness-Trainings, für die zukünftige interkulturelle Zusammenarbeit mit Kollegen, Kunden, Mitarbeitern, etc. von Vorteil sein, um eine Erweiterung der eigenkulturellen (Wahrnehmungs-)Filter zu erreichen und verschiedene (fremdkulturelle) Perspektiven erkennen und achten zu lernen.

In den **persönlichen Kompetenzen** schneiden die Mitarbeiter wie folgt ab (Abbildung 67):

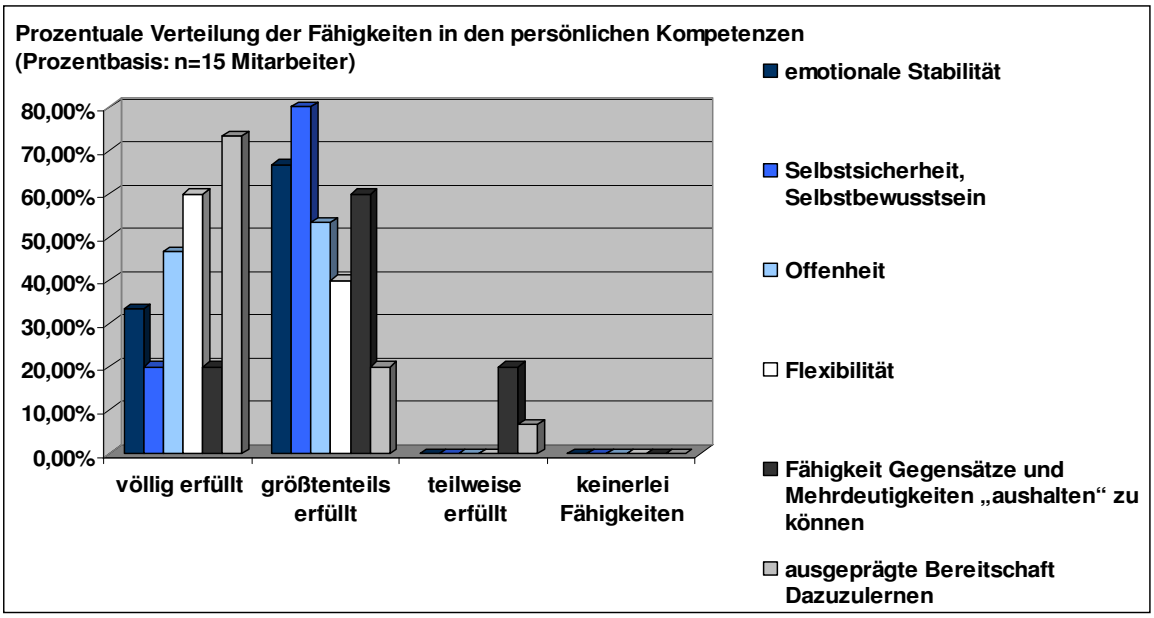

Abbildung 67: Fragebogenauswertung: Persönliche Interkulturelle Kompetenzen der Mitarbeiter (eigene Darstellung)

Abbildung 67 zeigt, dass alle Mitarbeiter über die vorgegebenen persönlichen Kompetenzen verfügen. Die meisten persönlichen Kompetenzen sind, der Selbsteinschätzung zufolge, ausgeprägt vorhanden. Der Qualifizierungsbedarf im Bereich der persönlichen Kompetenzen ist somit als äußerst gering einzuschätzen und besteht nur marginal, bezogen auf Ambiguitätstoleranz (Fähigkeit, Gegensätze und Mehrdeutigkeiten „aushalten“ zu können). Diese Fähigkeit kann z.B. im Rahmen von Simulationen entwickelt und trainiert werden, bei denen die Teilnehmer mit gegensätzlichen künstlichen Kulturen konfrontiert werden und das Fremderleben aktiv erfahren können.

Die Verteilung der Fähigkeiten der Mitarbeiter im Bereich der **kommunikativen Kompetenzen** wird in Abbildung 68 dargestellt. Nach Selbsteinschätzung der Mitarbeiter sind auch die kommunikativen Kompetenzen bei allen Mitarbeitern vorhanden. Die Mehrheit der Befragten sieht die eigenen Fähigkeiten in fast allen kommunikativen Kompetenzen als völlig bis größtenteils erfüllt an.

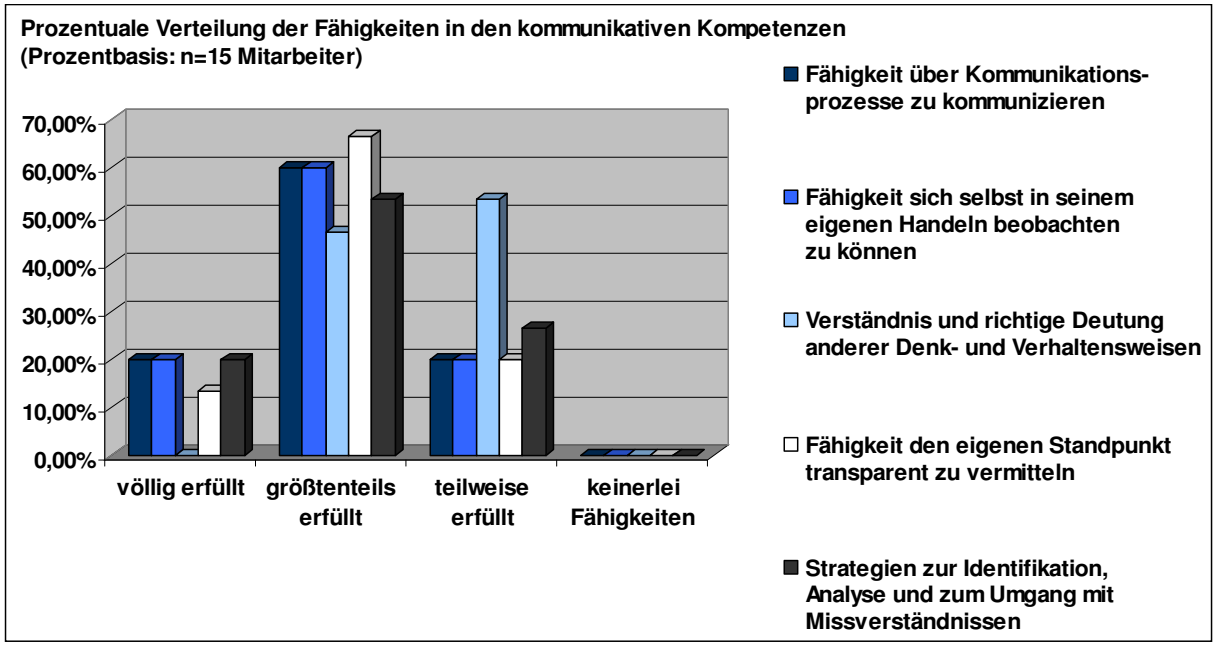

Abbildung 68: Fragebogenauswertung: Kommunikative Interkulturelle Kompetenzen der Mitarbeiter (eigene Darstellung)

Im Bereich der kommunikativen Kompetenzen besteht, im Vergleich zu den anderen Interkulturellen Kompetenzbereichen, offensichtlich der größte Bedarf für Qualifizierungsmaßnahmen. Zum einen sieht rund Hälfte die der Mitarbeiter sich nur teilweise in der Lage, andere Denk- und Verhaltensweisen zu verstehen und richtig zu deuten, und zum anderen verfügt rund ein Viertel der Mitarbeiter nur zum Teil über Strategien zur Identifikation, Analyse und zum Umgang mit Missverständnissen. Diese Fähigkeiten können z.B. durch die Methode des Kulturassimilators verbessert werden, bei der eine Konfrontation mit kritischen interkulturellen Fällen, verschiedenen Interpretationsalternativen (kulturelle Fremdperspektive) und entsprechender Erläuterung der Alternativen erfolgt. Der Vorteil dieser Methode liegt u.a. darin, dass sie computergestütztes eigenständiges Lernen ermöglicht und somit vom Lerner zeitlich flexibel gehandhabt werden kann.

Nachdem die Bewertung der Bedeutung der Interkulturellen Kompetenzbereiche und die interkulturellen Fähigkeiten der Mitarbeiter (aus eigener Sicht) erläutert wurden, erfolgt nun eine kurze Gegenüberstellung, um mögliche Diskrepanzen zu ermitteln, die auf weitere Qualizierungsbedarfe hinweisen. Insgesamt betrachtet, sind die von den Mitarbeitern als besonders relevant empfundenen Kompetenzen zumeist auch ausgeprägt vorhanden. Abweichungen zwischen einer relativ hohen Relevanz und entsprechenden Fähigkeiten lassen sich, wie aus der folgenden Abbildung 69 hervorgeht, lediglich in drei Teilkompetenzen feststellen:

Kompetenz	Prozentuale Verteilung der Antworten (Prozentbasis: n=15 Mitarbeiter)							
	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	völlig erfüllt	größten-teils erfüllt	teilweise erfüllt	keinerlei Fähig-keiten
Landeskenntnisse über andere Kulturen	26,70%	53,30%	20,00%	0,00%	0,00%	66,70%	33,30%	0,00%
Kulturwissen (Hintergründe/ Systemzusammen-hänge der eigenen und fremder Kulturen	6,70%	60,00%	33,30%	0,00%	0,00%	40,00%	53,30%	6,70%
Verständnis und richtige Deutung anderer Denk- und Verhaltensweisen	46,70%	46,70%	6,70%	0,00%	0,00%	46,70%	53,30%	0,00%

Abbildung 69: Fragebogenauswertung: Gegenüberstellung relevanter und vorhandener Interkultureller Kompetenzen (eigene Darstellung)

Abbildung 69 legt dar, dass diese drei Teilkompetenzen von der überwiegenden Mehrheit (66,7-93,3%) der Mitarbeiter als „sehr wichtig“ bis „wichtig“ für eine funktionierende IKK bezeichnet werden. Dieser überwiegend hohen Bedeutungsbeimessung stehen bei gut einem Drittel (Landeskenntnisse) bzw. gut der Hälfte (Kulturwissen / Verständnis und richtige Deutung anderer Denk- und Verhaltensweisen) der Mitarbeiter jedoch nur partielle Fähigkeiten gegenüber. Aus dieser Gegenüberstellung kann somit bei einigen Mitarbeitern ein Qualifizierungsbedarf in diesen drei Teilkompetenzen festgestellt werden. Auf entsprechende Möglichkeiten diesem Bedarf zu begegnen, wurde bereits im Rahmen der Verteilung der Fähigkeiten (s.o.) verwiesen.

Zusammenfassend lässt sich ableiten, dass sich Interkulturelle Kompetenz für die Mitarbeiter aus den vorgeschlagenen Kompetenzbereichen (Wissenskompetenzen, soziale, persönliche und kommunikative Kompetenzen) zusammensetzt und dementsprechend erst im Zusammenspiel der einzelnen Fähigkeiten und Fertigkeiten eine interkulturelle Handlungsfähigkeit bewirkt werden kann.

Der nächste Abschnitt widmet sich der Vermittlung und Möglichkeiten zum Erwerb Interkultureller Kompetenz. Zu diesem Zweck wird kurz auf Erfahrungen der Mitarbeiter mit interkulturellen PE-Maßnahmen und auf, aus ihrer Sicht, bestehende oder zukünftige Bedarfe im Bereich der interkulturellen PE ihres Unternehmens eingegangen.

4.5.4.5. Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen: Erfahrungen und Bedarf aus Mitarbeitersicht

Das nahezu unerschöpfliche Ausmaß an PE-Maßnahmen, die zur Verbesserung der IKK beitragen sollen, und die uneinheitlichen Bezeichnungen von z.T. inhaltlich und methodisch sehr ähnlichen Maßnahmen, erschweren eine erschöpfende standardisierte Befragung - im Sinne einer möglichst vollständigen Liste mit Antwortvorgaben - zu diesem Themenbereich. Zur Erfassung der **Mitarbeitererfahrungen mit verschiedenen interkulturellen PE-Maßnahmen** wurde daher an dieser Stelle auf eine offene Frage zurückgegriffen, bei der die Befragten die Maßnahmen selbst benennen und anhand einiger Kriterien (individuelle oder Zielgruppenmaßnahme, Dauer, Inhalte/Methoden und Grund für die Teilnahme) kurz beschreiben sollten (vgl. Anhang 3, Frage 10). Anhand der Beschreibungen konnten insgesamt fünf verschiedene interkulturelle PE-Maßnahmen ausgemacht werden[173], die von den Mitarbeitern[174] im folgenden Ausmaß besucht wurden (Abbildung 70):

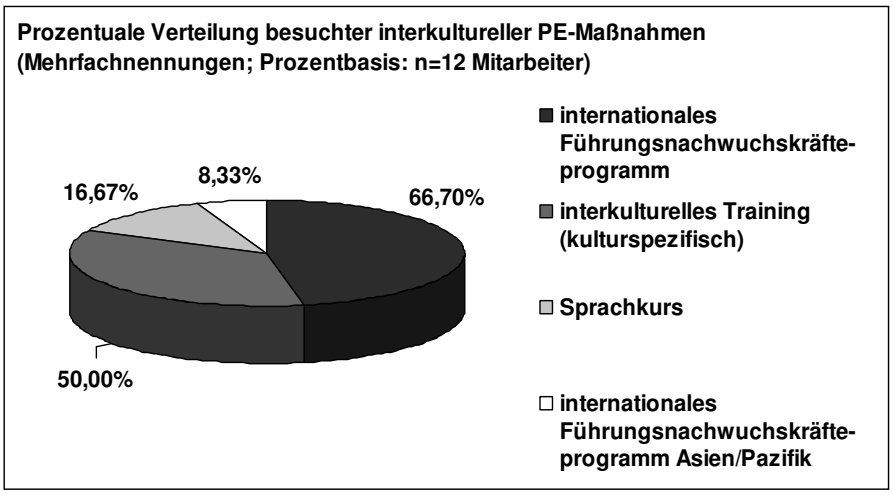

Abbildung 70: Fragebogenauswertung: Besuchte interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 70 geht hervor, dass die häufigsten Erfahrungen mit interkulturellen PE-Maßnahmen im Rahmen von internationalen Führungsnachwuchsprogrammen[175] (Gesamttrainingsdauer drei Wochen) gemacht wurden, die der Förderung des internationalen Füh-

[173] Bei Frage 10 wurden Mehrfachnennungen bezüglich *verschiedener* besuchter PE-Maßnahmen zugelassen. Wiederholte Erfahrungen eines Mitarbeiters mit einer interkulturellen PE-Maßnahme, z.B. mit mehreren kulturspezifischen interkulturellen Trainings für verschiedene Zielkulturen, wurden in der Auswertung nicht einzeln berücksichtigt. Darüber hinaus wurden internationale Praktika bereits im Bereich der interkulturellen Erfahrungen der Mitarbeiter erfasst (Abschnitt 4.5.4.3.1.) und daher an dieser Stelle außen vor gelassen.

[174] Frage 10 wurde von drei Mitarbeitern nicht beantwortet, so dass sich die Verteilung der besuchten PE-Maßnahmen auf eine Gesamtanzahl von 12 Mitarbeitern bezieht.

[175] Eine Erläuterung der unternehmensinternen interkulturellen PE-Maßnahme „internationales Führungsnachwuchsprogramm“ erfolgt in Anhang 5.

rungsnachwuchses dienen und somit eine Zielgruppenmaßnahme und keine Einzelmaßnahme darstellen. An zweiter Stelle stehen ein- bis dreitägige, kulturspezifische interkulturelle Trainings zur Auslandsvorbereitung, die individuell (nach Bedarf) eingesetzt wurden.

Mit dem Ziel, trotz der Vielfalt an existierenden interkulturellen PE-Maßnahmen, eine Mitarbeiterbewertung zu ermöglichen, wurden hier, anhand von Literatur- und Internetrecherche, diejenigen Maßnahmen ermittelt, die in der Unternehmenspraxis als verbreitet gelten. Die Befragten wurden gebeten, basierend auf ihren Erfahrungen eine **Bewertung interkultureller PE-Maßnahmen**[176] bezogen auf ihre Eignung IKK zu verbessern vorzunehmen. Abbildung 71 gibt eine aus den Bewertungen resultierende Rangliste der Maßnahmen (Rang 1=am besten geeignet, …, Rang 12=am wenigsten geeignet) und die jeweilige prozentuale Antwortverteilung der Mitarbeiter wieder:

Rang	Interkulturelle PE-Maßnahme	Prozentuale Verteilung der Bewertungen (Prozentbasis: n=15 Mitarbeiter)				
		sehr gut	gut	weniger gut	schlecht	k.a.
1	Vertiefung von Sprachkenntnissen	66,67%	33,33%	0,00%	0,00%	0,00%
2	Interkulturelles Training zur Vorbereitung auf Teamarbeit	46,67%	53,33%	0,00%	0,00%	0,00%
3	Interkulturelles Training für eine Zielkultur (z.B. China Training für Deutsche)	53,33%	40,00%	6,67%	0,00%	0,00%
4	Interkulturelles Training zur Vorbereitung auf Projektarbeit	40,00%	53,33%	6,67%	0,00%	0,00%
5	Erfahrungsaustausch mit anderen auslandserfahrenen Kollegen	53,33%	33,33%	13,33%	0,00%	0,00%
6	Interkulturelles Training zur allgemeinen Sensibilisierung für andere Kulturen	33,33%	26,67%	40,00%	0,00%	0,00%
7	Lektüre entsprechender Literatur (Kultur, Landeskunde, Politik, etc.)	6,67%	46,67%	33,33%	0,00%	13,33%
8	Interkulturelle Projektarbeit mit externer oder interner Begleitung, z.B. Kulturexperte	40,00%	26,67%	20,00%	0,00%	13,33%
9	Kurze Auslandsaufenthalte (Look-and-See-Trips)	33,33%	33,33%	20,00%	6,67%	6,67%
10	Veranstaltungen zur Netzwerkbildung	13,33%	40,00%	33,33%	6,67%	6,67%
11	Interkulturelle Projektarbeit (ohne entsprechende Vorbereitung)	6,67%	40,00%	40,00%	13,33%	0,00%
12	Interkulturelle Teamarbeit (ohne entsprechende Vorbereitung)	6,67%	33,33%	46,67%	13,33%	0,00%

Abbildung 71: Fragebogenauswertung: Bewertung interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen (eigene Darstellung)

[176] Bei der Beantwortung dieser Frage wurde den Mitarbeitern wiederum die Möglichkeit gegeben, aus ihrer Sicht „fehlende“ Maßnahmen in ein leeres Formatfeld einzutragen und analog zu den vorgegebenen Maßnahmen zu bewerten. Diese Option wurde von keinem Mitarbeiter in Anspruch genommen (Anhang 3: Fragebogen für Mitarbeiter, Frage 11).

Zusammengefasst verdeutlicht die aus Abbildung 71 hervorgehende Priorisierung bestimmter Maßnahmen, dass Sprachkurse und zielgerichtete interkulturelle Trainings, die sich auf Projektarbeit, Teamarbeit oder eine spezifische Kultur beziehen, von den Mitarbeitern bevorzugt werden. Daneben ist ein Erfahrungsaustausch mit ehemaligen Expatriates erwünscht. Demgegenüber wird die zum Teil verbreitete Vorgehensweise Mitarbeiter nicht auf interkulturelle Zusammenarbeit vorzubereiten, in der Überzeugung, dass Interkulturelle Kompetenz nach dem Prinzip „Learning-by-Doing" d.h. durch das Arbeiten mit Kollegen aus anderen Kulturen automatisch entstehen würde, von der Mehrheit der Mitarbeiter abgelehnt.

Nachdem eine prinzipielle Favorisierung bestimmter Maßnahmen und Methoden ermittelt wurde, wird im nächsten Schritt dargestellt, auf welche Themenbereiche bzw. Inhalte die Mitarbeiter beim zukünftigen Besuch einer interkulturellen PE-Maßnahme Wert legen würden (**zukünftiger inhaltlicher Bedarf**). Hierfür wurden den Mitarbeitern verschiedene Themenbereiche[177] vorgegeben, die sie anhand einer vorgegebenen Skalierung („sehr wichtig" bis „unwichtig") bewerten sollten. Abbildung 72 gibt die aus den Bewertungen resultierende Rangfolge der Themenbereiche/Inhalte sowie die prozentuale Antwortverteilung der Mitarbeiter wider:

Rang	Themenbereiche	Prozentuale Verteilung der Bewertungen (Prozentbasis: n=15 Mitarbeiter)				
		sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	un-wichtig	k.a.
1	Unterschiede im Kommunikations-/ Gesprächsverhalten	60,00%	40,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2	Hintergrund und Wertsysteme der anderen Kultur	66,67%	26,67%	6,67%	0,00%	0,00%
3	Diskussionsverhalten in der anderen Kultur	40,00%	53,33%	6,67%	0,00%	0,00%
4	Konflikt- und Problemlösungsstrategien der anderen Kultur	33,33%	60,00%	6,67%	0,00%	0,00%
5	Sprache (verbal/nonverbal) der anderen Kultur	53,33%	33,33%	13,33%	0,00%	0,00%
6	Führungsverhalten in der anderen Kultur	46,67%	40,00%	13,33%	0,00%	0,00%
7	Beziehungsaufbau zu Mitgliedern der anderen Kultur	33,33%	40,00%	26,67%	0,00%	0,00%
8	Interkulturelles Projektmanagement	26,67%	40,00%	26,67%	6,67%	0,00%
9	Interkulturelle Teambildung bzw. -führung	26,67%	33,33%	33,33%	6,67%	0,00%
10	Wiedereingliederung nach Auslandsaufenthalt	40,00%	20,00%	33,33%	6,67%	0,00%

Abbildung 72: Fragebogenauswertung: Bewertung von Inhalten interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen (eigene Darstellung)

Abbildung 72 verdeutlicht, dass für die Mehrheit der Mitarbeiter alle vorgeschlagenen Themenbereiche relevant sind. Besonderer Wert wird - gemessen an der Häufigkeit der Bewer-

[177] Bei der Beantwortung dieser Frage wurde den Mitarbeitern wiederum die Möglichkeit gegeben, aus ihrer Sicht „fehlende" Themenbereiche in ein leeres Formatfeld einzutragen und analog zu den vorgegebenen Maßnahmen zu bewerten. Diese Option wurde von keinem Mitarbeiter genutzt (vgl. Anhang 3: Fragebogen für Mitarbeiter, Frage 13).

tungen „sehr wichtig“ und „wichtig“ - auf verschiedene Aspekte der Kommunikation (Kommunikations-, Gesprächs- und Diskussionsverhalten, Konflikt- und Problemlösungsstrategien) und auf Hintergründe und Wertsysteme der jeweils anderen Kultur gelegt. Obwohl sich auch an dieser Stelle kein allgemeiner Bedarf für bestimmte Themen und Inhalte interkultureller PE-Maßnahmen ableiten lässt (nicht-repräsentative Befragung), können die Priorisierungen der Mitarbeiter zumindest in Unternehmen A dazu dienen, das Angebot an entsprechenden interkulturelle PE-Maßnahmen zu überprüfen und falls nötig durch weitere Maßnahmen (vgl. Abbildung 71) oder entsprechende Inhalte (vgl. Abbildung 72) zu ergänzen.

Nachdem die bevorzugten Formen und Inhalte interkultureller PE-Maßnahmen der befragten Mitarbeiter bestimmt wurden, widmet sich die nächste Frage den **Gründen für eine interkulturelle Qualifizierung** aus Mitarbeitersicht. Im Rahmen der Darlegung des „Status quo der interkulturellen Trainingsforschung“ wurde auf die wichtigsten Zielgruppen verwiesen, die von Unternehmen mittels interkultureller PE-Maßnahmen qualifiziert werden (Abschnitt 3.4.1.3.3). In den Interviews mit den Personalentwicklungsleitern konnten diese wichtigsten Zielgruppen[178] für die hier betrachteten Fälle größtenteils bestätigt werden. Diese Zielgruppen spiegeln die unternehmerische Sicht der Gründe für eine interkulturelle Qualifizierung wieder, die hier mit der Mitarbeitersicht kontrastiert werden soll. Die Bewertungen vorgegebener Gründe[179] durch die Mitarbeiter werden in Abbildung 73 prozentual dargestellt:

[178] Ein Großteil (72%) der interkulturellen PE-Maßnahmen der befragten Unternehmen richtet sich an Expatriates, Fach- und Führungskräfte. Daneben werden in geringerem Ausmaß auch Einsteiger, Praktikanten, Auszubildende, Führungsnachwuchskräfte und Mitausreisende der Expatriates berücksichtigt.

[179] Bei der Beantwortung dieser Frage wurde den Mitarbeitern die Möglichkeit gegeben, aus ihrer Sicht „fehlende“ Gründe in ein leeres Formatfeld einzutragen und analog zu den vorgegebenen Gründen mit einer entsprechenden Bewertung zu versehen. Diese Option wurde von keinem Mitarbeiter genutzt (vgl. Anhang 3: Fragebogen für Mitarbeiter, Frage 14).

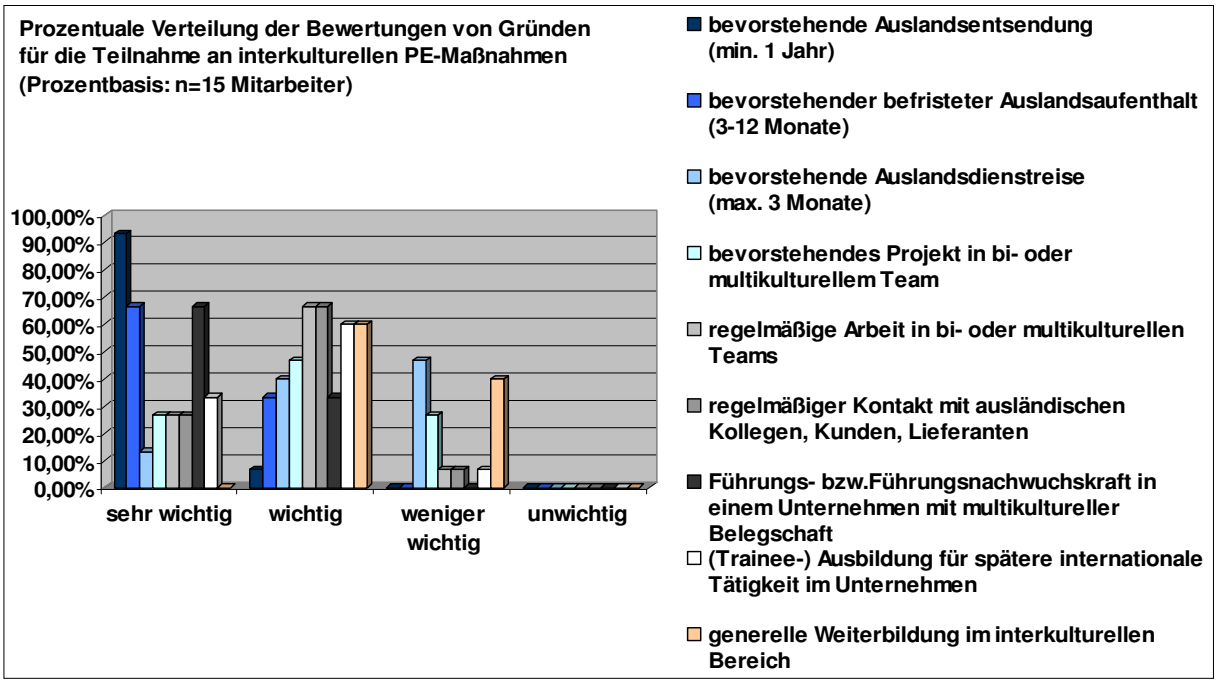

Abbildung 73: Fragebogenauswertung: Gründe für die Teilnahme an interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 73 wird ersichtlich, dass die Mitarbeiter die meisten der genannten Gründe als ausschlaggebend für eine interkulturelle Qualifizierung halten. Für knapp die Hälfte der Mitarbeiter sind jedoch Auslandsdienstreisen und eine generelle interkulturelle Qualifizierung von geringerer Bedeutung. Die größten Schwerpunkte interkultureller PE-Maßnahmen sollten aus Mitarbeitersicht auf Auslandsentsendungen (1-3 Jahre), bevorstehenden befristeten Auslandsaufenthalten (3-12 Monate) sowie der Funktion als Führungs- bzw. Führungsnachwuchskraft in einem multikulturell besetzten Unternehmen liegen. Die sich daraus ergebenden Zielgruppen (Expatriates, Führungs- und Führungsnachwuchskräfte) stimmen mit den wichtigsten Zielgruppen aus Sicht des PE-Leiters des Unternehmens überein. Aus der Sicht fast aller Mitarbeiter bilden allerdings auch Trainee-Programme als Vorbereitung auf eine internationale Funktion im Unternehmen, regelmäßige interkulturelle Teamarbeit und regelmäßige IKK am Arbeitsplatz wichtige oder sogar sehr wichtige Ursachen für die Notwendigkeit einer interkulturellen Qualifizierung. Auch der PE-Leiter aus Unternehmen A sieht hierin Schwerpunkte der interkulturellen PE, die zukünftig stärker berücksichtigt werden müssen, da nicht für alle dieser Zielgruppen bereits ein reguläres Angebot besteht.

Als Abschluss der Bewertung verschiedener Aspekte interkultureller PE-Maßnahmen dient der letzte Fragenkomplex dazu, die Zufriedenheit der Mitarbeiter mit dem interkulturellen PE-Angebot zu ermitteln und ggf. weitere Bedarfe aufzudecken. Abbildung 74 veranschaulicht die Bewertung des aktuellen PE-Maßnahmenangebots durch die Mitarbeiter:

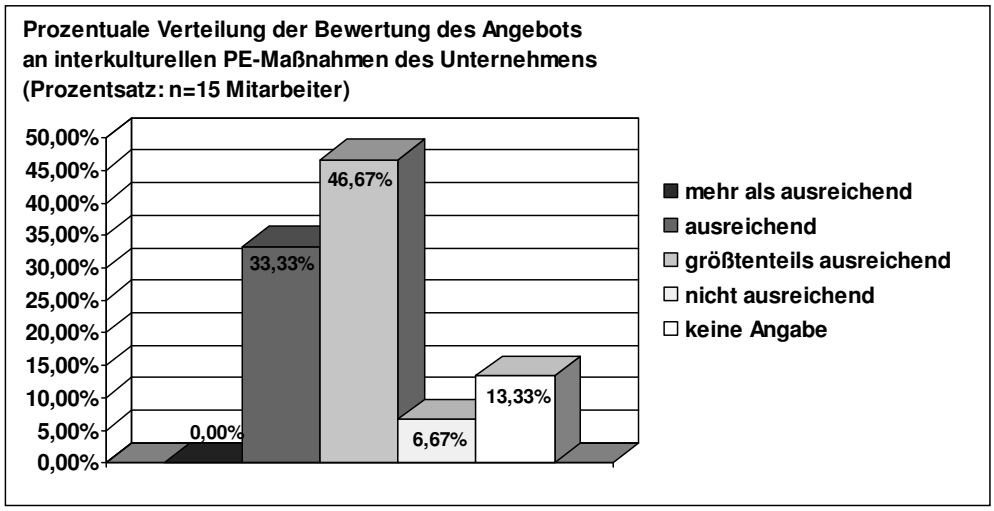

Abbildung 74: Fragebogenauswertung: Bewertung des Angebots an interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen des Unternehmens (eigene Darstellung)

Aus Abbildung 74 geht hervor, dass ein Drittel der Mitarbeiter mit dem interkulturellen PE-Maßnahmenangebot des Unternehmens zufrieden ist und es als „ausreichend" bewertet. Demgegenüber reicht das Angebot für knapp die Hälfte (46,67%) der Mitarbeiter nur größtenteils aus und für einen Mitarbeiter (6,67%) ist das derzeitige Angebot unvollständig („nicht ausreichend"). Bei dieser Frage nutzten zwei Mitarbeiter (13,33%) die Möglichkeit, keine Bewertung des interkulturellen PE-Maßnahmenangebots ihres Unternehmens vorzunehmen. Zusammengefasst lässt sich aus der Bewertungsverteilung schließen, dass die Hälfte der Befragten mit dem Angebot nicht völlig zufrieden ist. Konkretisiert wurde dieser Bedarf von einem Drittel der Befragten, die die folgenden Aspekte angeführt haben (Abbildung 75):

Mitarbeiter	Bedarf
Mitarbeiter 1	-Vorbereitung auf Auslandsaufenthalte • formelle Unterstützung z.B. Einkommensteuererklärung • Vorbereitungsdauer sollte mind. 3 Monate betragen
Mitarbeiter 2	-Sprachkurse
Mitarbeiter 3	- Angebot an interkulturellen PE-Maßnahmen der Konzernzentrale sollte auch für andere Standorte im Im- und Ausland nutzbar sein - an neu aufzubauenden Standorten im Ausland fehlt ein Bewusstsein für kulturelle Unterschiede und Missverständnisse in der Belegschaft
Mitarbeiter 4	- Netzwerkbildung mit ausländischen Standorten - Unterstützung nach der Rückkehr von Auslandseinsätzen - Nutzung der Erfahrungswerte von Rückkehrern (z.B. Expertenpool)
Mitarbeiter 5	- allgemeine Trainings z.B. zweitägig über unternehmensstrategisch wichtige Kulturen - Trainer, die aus der Zielkultur stammen

Abbildung 75: Fragebogenauswertung: Zusätzlicher / zukünftiger interkultureller Personalentwicklungsbedarf (eigene Darstellung)

Interessanterweise stimmen einige der in Abbildung 75 wiedergegebenen Aussagen der Mitarbeiter mit Bedarfsaspekten überein, die der PE-Leiter des Unternehmens angeführt hat. Das

betrifft Sprachkurse, die Wiedereingliederung von Rückkehrern und die stärkere Nutzung der Erfahrungswerte von Expatriates. Diese Übereinstimmungen könnten ein Indiz dafür sein, dass - auch wenn eine größere Anzahl an Mitarbeitern befragt werden müsste, um den Bedarf verallgemeinern zu können - hier tatsächlich ein Optimierungspotential vorliegt.
Der folgende Abschnitt fasst die aus der Mitarbeiterbefragung gewonnenen Erkenntnisse und mögliche Schlussfolgerungen anhand der im Vorfeld aufgestellten Fragebogenhypothesen zusammen.

4.5.4.6. Fazit zur Mitarbeiterbefragung

Die schriftliche Mitarbeiterbefragung wurde mit dem Ziel durchgeführt, Einblicke in das Ausmaß, die Gestalt und Schwierigkeiten der IKK ausgewählter Mitarbeiter zu bekommen, um daraufhin anhand relevanter Themenbereiche die Bedeutung interkultureller Kompetenz für diese Mitarbeiter zu ermitteln. Auf dieser Grundlage sollten schließlich Erfahrungen und bestehende Bedarfe bezüglich interkultureller PE-Maßnahmen aus Mitarbeitersicht erfasst und mit der Sicht der PE-Leiter (die hier die Unternehmenssicht verkörpern) kontrastiert werden. Das Ergebnis der Mitarbeiterbefragung wird im Folgenden unter Bezugnahme auf die im Vorfeld aufgestellten Fragebogenhypothesen erläutert. Zu diesem Zweck werden die Fragebogenhypothesen zu Beginn eines jeweiligen Absatzes in verkürzter Form wiederholt, um daraufhin die gewonnenen Erkenntnisse wiederzugeben.

Basierend auf ihren interkulturellen Erfahrungen, verfügen die Mitarbeiter über ein anderes Verständnis interkultureller Kompetenz und messen ihr eine größere Bedeutung zu als die PE-Leiter (Fragebogenhypothese 1):
Die erste Fragebogenhypothese konnte im Rahmen dieser Studie nicht bestätigt werden. Die Auswertung der Experteninterviews hat ergeben, dass Interkulturelle Kompetenz im Zuge der voranschreitenden Internationalisierung der befragten Unternehmen als erfolgsrelevante Größe verstanden wird, die es innerhalb der Humanressourcen zu fördern gilt. Im Unternehmen der Mitarbeiter bildet sie sogar eine der sechs Kernkompetenzen anhand derer Potentialkandidaten (mit Potential für Führungsaufgaben, Projektleitungsfunktionen sowie Spezialisten- und Expertenfunktionen) im Unternehmen gemessen werden und die dementsprechend gefördert wird. Definiert wird sie anhand von verschiedenen Indikatoren (vgl. Abschnitt 4.5.2.4), die alle vorgeschlagenen Kompetenzbereiche (Wissenskompetenzen, soziale, persönliche und kommunikative Kompetenzen) ansprechen und vom PE-Leiter als wichtig angesehen werden.
Die Auswertung der Mitarbeiterbefragung hat gezeigt, dass sich Interkulturelle Kompetenz für die Mitarbeiter ebenfalls aus den soeben genannten Kompetenzbereichen zusammensetzt,

deren einzelne Fähigkeiten größtenteils als relevant für eine funktionierende IKK erachtet werden. Daraus lässt sich schließen, dass bezüglich des Verständnisses, der Inhalte und der Bedeutung interkultureller Kompetenz offensichtlich keine Diskrepanzen zwischen der Unternehmens- und der Mitarbeitersicht bestehen. Hinzu kommt, dass diese interkulturellen Fähigkeiten bei den befragten Mitarbeitern, die wie in Abschnitt 4.5.4.4.2 beschrieben, in größerem Ausmaß für das Unternehmen IKK betreiben, zumeist auch ausgeprägt vorhanden sind.

Die Gründe für den Einsatz interkultureller PE-Maßnahmen sind aus Mitarbeitersicht vielfältiger und führen zu einer größeren Anzahl an relevanten Zielgruppen, als bislang im Unternehmen berücksichtigt werden (Fragebogenhypothese 2).

Die Annahme, dass bei den interkulturellen PE-Maßnahmen eine zu starke Einschränkung der Zielgruppe vorliegt, wird durch die Fallstudie zum Teil belegt. Die Interviewauswertung hat gezeigt, dass in den betrachteten Fällen auch weiterhin eine Einschränkung auf bestimmte Zielgruppen im Unternehmen vorgenommen wird, insgesamt werden jedoch mehr Zielgruppen, sowohl kurz als auch mittel- bis langfristig, in interkulturellen PE-Maßnahmen qualifiziert, als - aufgrund der Analyse einschlägiger Forschungsarbeiten zu diesem Thema - im Vorfeld veranschlagt worden war. Obwohl auch die Auswertung der Mitarbeiterbefragung hat keine neuen „vernachlässigten“ Zielgruppen zu Tage gefördert hat, setzen die Mitarbeiter neben den, aus Sicht des PE-Leiters, relevantesten Zielgruppen (Expatriates, Führungs- und Führungsnachwuchskräfte) einen starken Fokus auf Hochschulabsolventen (Trainees), auf häufig interkulturell kommunizierende Mitarbeiter und auf Mitarbeiter interkultureller Teams. In diesem Punkt lässt sich somit eine Diskrepanz zwischen der Sicht der Mitarbeiter und der Unternehmenssicht feststellen, da diese Zielgruppen zwar bereits in der interkulturellen PE berücksichtigt werden, allerdings nicht in dem Ausmaß, das ihrer Bedeutung als Zielgruppe aus Mitarbeitersicht gerecht wird.

Im Gegensatz zur Unternehmenspraxis, schreiben die Mitarbeiter nicht nur kurzfristigen interkulturellen PE-Maßnahmen, die bei akutem Bedarf eingesetzt werden, sondern auch mittel- bis langfristigen Maßnahmen, die sich an den strategischen Unternehmenszielen orientieren und somit für eine vorausschauende interkulturelle Qualifizierung sorgen, eine große Bedeutung zu (Fragbogenhypothese 3).

Die dritte Fragebogenhypothese konnte anhand der untersuchten Fälle nicht verifiziert werden, da mittel- bis langfristige Maßnahmen von beiden Seiten als bedeutend empfunden werden. Im Unternehmen der Mitarbeiter kommen mittel- bis langfristige PE-Maßnahmen für verschiedene Zielgruppen und Regionen zum Einsatz (vgl. Abschnitt 4.5.2.5.1). Deutlich wird

die strategische Ausrichtung der interkulturellen PE-Arbeit des Unternehmens an der Erfassung und Förderung internationaler Potentialkandidaten und dem frühzeitigen Beginn der interkulturellen Qualifizierung (Berücksichtigung von Einsteigern, Hochschulabsolventen, Auszubildenden oder Praktikanten). Auf diese Weise wird in den Unternehmen eine wachsende Anzahl an interkulturell kompetenten Mitarbeitern gebildet, um bei zukünftigen internationalen Herausforderungen und Aufgaben auf Mitarbeiter aus den eigenen Reihen zurückgreifen zu können.

Auch die Mitarbeiter befürworten neben der kurzfristigen Berücksichtigung akuter Bedarfe (z.B. Auslandseinsätze) eine vorausschauende interkulturelle Förderung von Führungs- bzw. Führungsnachwuchskräften aufgrund ihrer Tätigkeit in einem Unternehmen mit multikultureller Belegschaft und von Trainees (Hochschulabsolventen) aufgrund einer angestrebten Erfüllung internationaler Aufgaben. Darüber hinaus ist auch die von den Mitarbeitern relevant gesetzte interkulturelle Qualifizierung von Personen, die regelmäßig in multikulturellen Teams arbeiten oder regelmäßige IKK am Arbeitsplatz betreiben, im mittel- bis langfristigen Qualifizierungsbereich anzusiedeln. Immerhin 60 Prozent der Mitarbeiter sprechen sich außerdem für eine generelle interkulturelle Weiterbildung in ihrem Unternehmen aus.

Die interkulturellen Erfahrungen und erlebten Schwierigkeiten der Mitarbeiter führen zu konkreten Bedarfen an interkulturellen PE-Maßnahmen, die über das aktuelle Angebot des Unternehmens hinausgehen (Fragebogenhypothese 4).

Die Annahme, dass gewisse Erweiterungsbedarfe im Bereich des interkulturellen PE-Maßnahmenangebots bestehen konnte durch die Erhebung dieser Arbeit teilweise bestätigt werden. Grundsätzlich erachtet der PE-Leiter aus Unternehmen A das Angebot an interkulturellen PE-Maßnahmen als ausreichend, um die Mitarbeiter auf zukünftige internationale bzw. interkulturelle Herausforderungen vorzubereiten. Im Laufe des Interviews wurden jedoch einige Bereiche ermittelt, in denen das Angebot weiter optimiert werden könnte (z.B. regelmäßige Wiedereingliederungsveranstaltungen für Rückkehrer) und einige Zielgruppen (z.B. interkulturell kommunizierende Sekretärinnen), die innerhalb des bestehenden Angebots stärker berücksichtigt werden könnten. Für die Zukunft erwartet der PE-Leiter außerdem einen ansteigenden Bedarf an Sprachkursen, insbesondere des Englischen (vgl. Abschnitt 4.5.2.7).

Die Mitarbeiter sind entgegen der Hypothese mit dem interkulturellen PE-Maßnahmenangebot ihres Unternehmens, mit dem alle bereits in direktem Kontakt waren, überwiegend zufrieden. Allerdings ist die Hälfte der Mitarbeiter nur weitgehend überzeugt, dass das Angebot ausreicht und von einem Drittel wurden konkrete zusätzliche Bedarfe ange-

geben. Diese beziehen sich z.B. auf ein stärkeres Einbeziehen von (Ehe-)partnern in die Vorbereitungsmaßnahmen und Hilfestellung bei der Jobsuche im Ausland seitens des entsendenden Unternehmens, das Vorantreiben der internationalen Netzwerkbildung und eine Fokussierung auf strategische Internationalisierungsziele des Unternehmens im Rahmen der interkulturellen PE des Unternehmens (vgl. Abschnitt 4.5.4.5). Die Mitarbeiterbefragung hat somit zwar keine großen Lücken im interkulturellen PE-System des Unternehmens aufdecken können, dennoch sind einige Kritikpunkte und Anregungen für die zukünftige Gestaltung von PE-Maßnahmen ermittelt worden, in denen Optimierungspotential besteht. Diese werden auch im Rahmen der Empfehlungen an die Unternehmen (Abschnitt 5.2) aufgegriffen.
Der folgende Abschnitt widmet sich dem dritten Teil der Studie, der teilnehmenden Beobachtung an einer interkulturellen PE-Maßnahme, die in Unternehmen A erfolgt ist.

4.5.5. Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren der teilnehmenden Beobachtung

Die Vorgehensweise der Forschungsmethode „teilnehmende Beobachtung“ bedingt die Berücksichtigung einiger Aspekte, die sich auf das Ergebnis auswirken können und daher an dieser Stelle kurz erläutert werden (vgl. Bronner/Appel/Wiemann, 1999, 163-173):
Erstens muss der Beschaffenheit der Beobachtungslage Rechnung getragen werden. Das bedeutete, dass die Transparenz der Situation für die Beobachtungseinheit stark variieren kann, je nachdem ob die teilnehmende Beobachtung offen oder verdeckt erfolgt. Im vorliegenden Fall wurde die offene Variante verwendet, bei der die Mitarbeiter bereits vor Beginn der Trainingseinheit über das Forschungsvorhaben der Forscherin informiert wurden. Aufgrund dieser Offenheit ist nicht auszuschließen, dass die Beobachterrolle und Anwesenheit der Forscherin das Verhalten der Teilnehmer beeinflusst haben könnte (Verzerrungseffekte).
Zweitens muss die Position des teilnehmenden Beobachters beachtet werden. Das betrifft insbesondere die Doppelrolle, bestehend aus Teilnahme (Involviertheit) und Beobachtung (Distanz), die der Forscher gegenüber der Beobachtungseinheit einnimmt und die die Beziehung des Beobachters zur Beobachtungseinheit bestimmt. Mit dem Ziel eine Beeinflussung der Geschehnisse und des Verhaltens der Teilnehmer durch aktives Eingreifen zu vermeiden und die Konzentration auf die Beobachtung zu richten, nahm die Forscherin überwiegend die Rolle eines passiven teilnehmenden Beobachters ein (vgl. Abschnitte 4.3.4.2 und 4.3.4.4).
Drittens ist die Realistik des Beobachtungsrahmens von Bedeutung, d.h. ob die Beobachtung im natürlichen Umfeld der beobachteten Personen oder in einem Labor stattfindet. Im vorliegenden Fall handelt es sich aus forschungsmethodischer Sicht um eine natürliche Beobachtungssituation eines dreitägigen Trainings, das zu einem internationalen Führungskräfteentwicklungsprogramms in Unternehmen A gehört. Die Teilnahme an derartigen interkulturellen

PE-Maßnahmen wird zunehmend zum regulären - wenn auch nicht alltäglichen - Karrierebestandteil für zukünftige Führungskräfte international tätiger Unternehmen und kann daher als „natürlich“ erachtet werden.

Nachdem diese grundlegenden Aspekte wiedergegeben wurden, veranschaulicht die folgende Grafik (Abbildung 76) nochmals die Vorgehensweise bei der teilnehmenden Beobachtung dieser Studie:

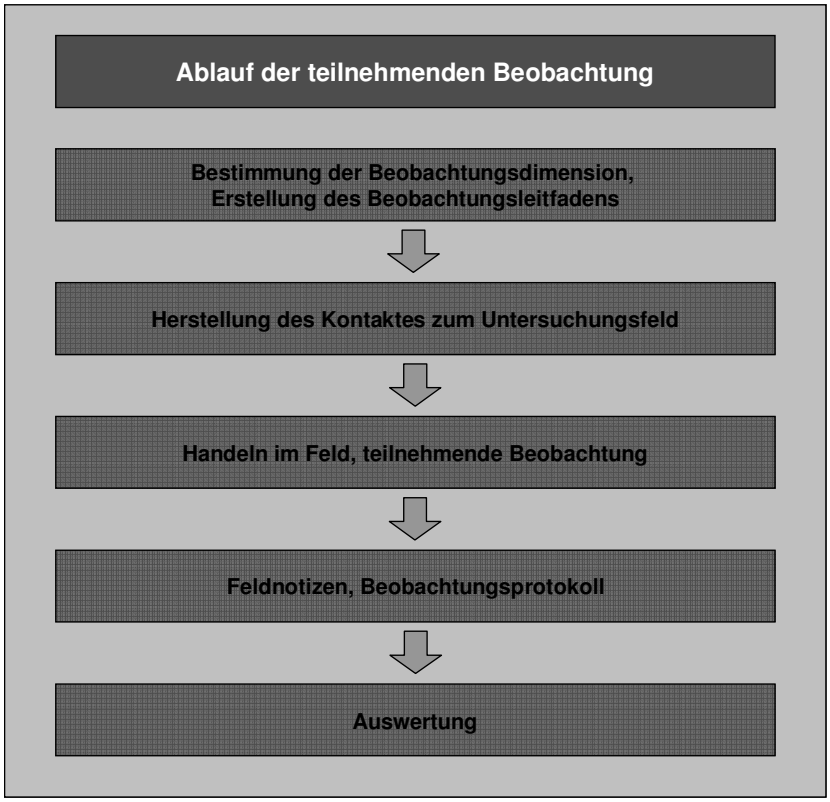

Abbildung 76: Ablaufplan der teilnehmenden Beobachtung (eigene Darstellung in Anlehnung an Mayring, 2002, 83)

Die aus Abbildung 76 hervorgehenden Prozessschritte

- Bestimmung der Beobachtungsdimension (vgl. Abschnitt 4.3.4.3),
- Erstellung des Beobachtungsleitfadens (vgl. Abschnitt 4.3.4.4 und Anhang 4),
- Herstellung des Kontaktes zum Untersuchungsfeld, Handeln im Feld (4.4)

wurden bereits in vorangehenden Abschnitten behandelt. Der folgende Abschnitt (4.5.6) widmet sich der Auswertung der teilnehmenden Beobachtung und gibt die Ergebnisse der Beobachtungen wieder. In der forschungsmethodischen Literatur wird diese Ergebnispräsentation zumeist als Bericht bezeichnet, der anhand der Mitschriften (Beobachtungsprotokoll) verfasst wird. Das Beobachtungsprotokoll wurde von der Forscherin während der teilnehmenden Beobachtung erstellt, indem sie ihre Beobachtungen simultan zum Training handschriftlich festhielt und Flipchart-Präsentationen der Teilnehmer mit einer Digitalkamera ablichtete. Ebenfalls in den Bericht eingeflossen sind inhaltliche Aspekte aus den Trainingsunterlagen

für die Teilnehmer, die der Forscherin vom Unternehmen ebenfalls zugänglich gemacht wurden. Dieser Bericht wird hier zum Teil durch Interpretationen der Forscherin und Erkenntnisse der einschlägigen Forschungsliteratur ergänzt. Der letzte Abschnitt (4.5.6.6) dieser Auswertung bildet ein Fazit zur teilnehmenden Beobachtung, in dem die Ergebnisse und Erkenntnisse zusammengefasst werden.

Die Auswertung der teilnehmenden Beobachtung folgt dabei dem Schema des Beobachtungsleitfadens und umfasst Beobachtungszeit, -modus, -einheit und -inhalt (vgl. Anhang 4). Zwischen den Bereichen Beobachtungseinheit und Beobachtungsinhalt gibt es zum Teil Überschneidungen, so dass diese nicht immer strikt getrennt voneinander wiedergegeben werden.

4.5.6. Auswertung der teilnehmenden Beobachtung

In diesem Abschnitt werden die Erkenntnisse der Datenerhebung mittels teilnehmender Beobachtung wiedergegeben.

4.5.6.1. Einleitende Bemerkungen

Die vorliegende teilnehmende Beobachtung wurde mit dem Ziel durchgeführt, die soziale Praxis eines interkulturellen Handlungsfeldes (interkulturelle PE-Maßnahme) zu erfassen, Erkenntnisse über den tatsächlichen Ablauf (z.B. Inhalte, Methoden, Verhalten der Teilnehmer und des Trainers) im untersuchten Unternehmen zu gewinnen und eine weitere Perspektive der hier erforschten Thematik zu generieren. Die im Folgenden dargestellten Beobachtungsergebnisse und Erkenntnisse entsprechen somit der Sicht der Forscherin, daher strebt die Auswertung eine möglichst genaue Beschreibung und Analyse (Interpretation) an, um diese Subjektivität zu relativieren.

Die teilnehmende Beobachtung erfolgte im Rahmen eines internationalen Führungskräfte- bzw. Führungsnachwuchskräfteentwicklungsprogramms für Mitarbeiter aus der Region Asien-Pazifik, das im Folgenden kurz beschrieben wird[180]. Die beobachtete Trainingseinheit ist Bestandteil eines unternehmensinternen lokalen Führungskräfteentwicklungsprogramms für Führungskräfte und Potentialträger der Region Asien-Pazifik, das von der zentralen Personalentwicklungsabteilung in Deutschland unterstützt wird. Die Zielgruppe des Programms umfasst Mitarbeiter, die entweder innerhalb des Systems zur Potentialeinschätzung und -entwicklung erfasst sind und ein hohes Führungspotential aufweisen oder nicht als Potentialträger erfasst sind und stattdessen

[180] Diese Beschreibung beruht auf einer Broschüre des Unternehmens zu diesem Programm, die der Forscherin im Vorfeld der teilnehmenden Beobachtung zur Verfügung gestellt wurde.

- seit mindestens zwei Jahren im Unternehmen tätig sind,
- seit kurzem eine mittlere Führungs- oder Abteilungsleiterfunktion bekleiden,
- eine als gut bewertete Leistung in der aktuellen Funktion aufweisen,
- ein persönliches Interesse an der Verbesserung ihrer Führungskompetenzen haben, um die Grundvoraussetzungen für eine Führungsposition im Unternehmen zu erreichen und
- fließend Englisch sprechen und schreiben können.

Das Programm verfolgt als Hauptziel die Verwirklichung von „Business Excellence[181]“ und die Entwicklung von alltäglichen Führungskompetenzen und Führungsinstrumenten in einem funktionsübergreifenden Netzwerk der Region Asien-Pazifik. Es besteht aus insgesamt vier Einheiten á vier Tage (Gesamttrainingsdauer 16 Tage), die an verschiedenen Unternehmensstandorten stattfinden. Insgesamt erstreckt sich das Programm über einen Zeitraum von 16 Monaten. Die Inhalte der einzelnen Einheiten setzen sich wie folgt zusammen (Abbildung 77):

Inhalte des PE-Programms der teilnehmenden Beobachtung			
1. Einheit: **Führung und Kommunikation** • Effektive Kommunikation • Fähigkeiten und Techniken für Präsentationen und Besprechungen • Verschiedene Führungs- und Motivationsansätze • Feedbackfunktionen	2. Einheit: **Change Management (CM)** • Schlüsselfunktionen im CM • Herausforderung der Veränderung: Führung, ein Schlüsselerfolgsfaktor • Führung und die Kraft des Berufswillens • Verstehen von Veränderungskräften • Menschen durch die emotionale Seite des Veränderungs-prozesses führen • Verstehen / Umgang mit Widerstand gegen Veränderungen	3. Einheit: **Führung und Effizienz** • Beschleuniger für hochklassige Führungskräfte • Funktionen und Verantwortung von Führungskräften • auf Werten basierendes Führen • interpersonelle Konfliktlösung • Aktivieren von Hochleistungsteams	4. Einheit: **Unternehmensführung und Finanzierung** • Strategische Grundprinzipien der Führung • Aufbau des Geschäftsplans • auf Werten basierende Geschäftsführung
Übergreifende Themen: Interkulturelle Themen, Unternehmenskultur, Kundenorientierung			

Abbildung 77: Auswertung der Teilnehmenden Beobachtung: Inhalte des Personalentwicklungsprogramms der teilnehmenden Beobachtung (eigene Darstellung)

[181] „Erfolgreiches Unternehmensmanagement orientiert sich heute verstärkt an Business Excellence-Grundsätzen. Diese geben allen Mitarbeitern eine langfristige Orientierung und unterstützen sie in ihrem Bestreben, Spitzenleistungen für den Kunden und rückwirkend für das eigene Unternehmen zu erzielen.
Der Weg zu Business Excellence führt über einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess in dem der Innovationsprozess und das Lernen eine entscheidende Rolle spielen.“
(Fraunhofer Institut für Produktionstechnik und Automatisierung. „Business Excellence“. Hg. Fraunhofer Gesellschaft zur Förderung der Angewandten Forschung. München. 2008. 22.10.2008. http://www.ipa.fraunhofer.de/Arbeitsgebiete/produkt-qualitaetsmanagement/quali/busi.php>

Neben dem eigentlichen Training jeder Einheit werden am jeweiligen Austragungsort weitere Aktivitäten durchgeführt, die den Teilnehmern zum einen den Ausbau ihres persönlichen Netzwerks ermöglichen und die Unternehmenskultur näher bringen sollen und zum anderen Einblicke in die jeweils andere Kultur des Austragungsortes gewähren, um das interkulturelle Verständnis zu erhöhen. Hierzu zählen z.B.

- Unternehmensführungen (im eigenen Konzern und anderen Unternehmen) und Unternehmenspräsentationen,
- Präsentationen von Führungskräften der mittleren und oberen Führungsebene,
- Zusammenkünfte mit Geschäftsführern und Vorständen,
- Besuche öffentlicher unternehmensbranchenspezifischer Messen und Ausstellungen,
- Besuche diverser landesspezifischer Gastronomieeinrichtungen und
- Besuche kulturspezifischer Sehenswürdigkeiten.

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung der zweiten Trainingseinheit dieses Programms werden anonymisiert wiedergegeben, so dass keine Rückschlüsse auf Einzelpersonen erfolgen können, da dies nicht dem angestrebten Forschungsinteresse entspricht.

4.5.6.2. Beobachtungszeit

Die teilnehmende Beobachtung erfolgte in der zweiten Einheit[182] des oben beschriebenen Programms, dass vom 23. bis 28. September 2007 in Deutschland (Standort der Unternehmenszentrale) durchgeführt wurde. Das beobachtete Training fand an insgesamt zwei Tagen von 8 bis 20 Uhr im Seminarraum eines Hotels, in dem die Teilnehmer und der Trainer auch übernachteten, statt. Die folgenden Abbildungen (Abbildung 78 und Abbildung 79) geben den zeitlichen und inhaltlichen Trainingsablauf an den zwei Trainingstagen wieder.

[182] Aus Abbildung 77 geht hervor, dass die hier betrachtete zweite Einheit des Programms sich mit dem Thema „Change Management“ befasst. Für die Austragung dieser Einheit im Herbst 2007 wurden diese Inhalte auf Wunsch der verantwortlichen chinesischen Personalleiterin um das Thema „interkulturelle Teams“ erweitert.

Erster Tag	
Zeit	**Programmpunkte**
8:00- 8:30 Uhr	Begrüßung und Eröffnung des Trainings - Vorstellen des Trainers - Vorstellrunde der Teilnehmer - Auftaktübung: *Was verstehen Sie unter Change Management?*
8:30-8:45 Uhr	Einführung in das Thema Change Management - Theorievortag - Fallbeispiele für erfolgreiche Veränderungen
8:45-9:00 Uhr	Bezugnahme auf Unternehmen der Teilnehmer - Theorievortrag (Vision-Strategie-Veränderung) - Übung: *Wie lautet die Unternehmensvision und Strategie Ihres Unternehmens?*
9:00-9:30 Uhr	Thema: Träger von Veränderungen, innere und äußeren Veränderungen - Theorievortrag - 1. Gruppenarbeit (4 Gruppen): *In welchem Bereich könnte Ihr Unternehmen verbessert werden und was würden Sie tun?* - Präsentation der Ergebnisse (Gruppensprecher)
9:30-10:00 Uhr	Kaffeepause
10:00-11:00 Uhr	Thema: Barrieren gegenüber Veränderungen - Theorievortrag - 2. Gruppenarbeit (4 Gruppen): *Bitte nennen Sie potentielle Barrieren gegenüber Veränderungen in Ihrem Unternehmen.* - Präsentation der Ergebnisse (Gruppensprecher)
11:00-12:00 Uhr	Thema: „House of Change“ - Theorievortrag - Übung: *In welchem Raum des „House of Change“ befinden Sie sich, in welchem Ihre Kollegen und in welchem Ihr Chef?*
12:00-13:30 Uhr	Mittagessen im Hotel
13:30-15:00 Uhr	Präsentation durch Führungskraft des Unternehmens
15:00-15:30 Uhr	Kaffeepause
15:30-17:00 Uhr	Thema: interne und externe Veränderungen - Theorievortrag - 3. Gruppenarbeit (4 Gruppen): *Bitte identifizieren Sie interne und externe Kräfte für Veränderung in Ihrem Unternehmen.* - Präsentation der Ergebnisse (Gruppensprecher)
17:00-18:00 Uhr	Thema: Führung in Veränderungsprozessen „A Model For Leading Change“ (Lewin) - Theorievortrag
18:00 Uhr	Ende des Trainings und Abendessen im Hotel

Abbildung 78: Auswertung der teilnehmenden Beobachtung: Zeitlicher und inhaltlicher Trainingsablauf - Tag 1 (eigene Darstellung)

Zweiter Tag	
Zeit	**Programmpunkte**
8:00-8:45Uhr	Fortsetzung des Themas Führung in Veränderungsprozessen -Theorievortrag -Bezugnahme auf persönliche Veränderung der Teilnehmer (Jobveränderung bzw. -wechsel bei der Hälfte der Teilnehmer in den letzten 5 Jahren)
8:45-9:30 Uhr	Thema: Phasen des Veränderungsprozesses („A Model for Leading Change“) -4. Gruppenarbeit (2 Gruppen): *Bitte diskutieren Sie angemessene Werkzeuge und Methoden, die Sie in jeder Phase der Veränderung benutzen können.* -Präsentation der Ergebnisse (jeweils 2 Gruppensprecher)
9:30-10:00 Uhr	Kaffeepause
10:00-12:00 Uhr	Thema: Infrastruktur von Veränderungen, Trauma durch Veränderung(en), die Rolle von Kommunikation in Veränderungsprozessen (Mitarbeiter- und Unternehmensführung) -Theorievortrag
12:00-13:30 Uhr	Mittagessen im Hotel
13:30-14:00 Uhr	Fortsetzung und Abschluss des Themas „Change Management“ -Test der Veränderungsbereitschaft (geänderte Sitzordnung) -Theorievortrag -Möglichkeit für Fragen oder Anregungen der Teilnehmer
14:00-14:20 Uhr	Einführung in das Thema „Interkulturelle Teams“ - Aufwärmübung: *Bitte ahmen Sie das Geräusch eines Froschs nach.*
14:20-15:00 Uhr	Thema: Komplexität von Kultur, kulturelle Unübertragbarkeit (z.B. Witze), Vorurteile, Ethnozentrismus -Theorievortrag -Studie zum Thema Rasse/Rassismus in den USA
15:00-15:30 Uhr	Kaffeepause
15:30-17:15 Uhr	Thema: interkulturelle Kommunikation -Theorievortrag -5. Gruppenarbeit (4 Gruppen) 6 Chinesen: *Was frustriert Sie an der Zusammenarbeit mit Deutschen?* 6 restliche Chinesen (Rollenspiel): *Präsentieren Sie eine neue Veränderung in Ihrem Unternehmen, aber verhalten Sie sich so, als ob Sie Deutsche wären.* 2 Deutsche: *Was frustriert Sie an der Zusammenarbeit mit Chinesen?* Restliche Teilnehmer: *Was bewundern Sie an der deutschen/chinesischen Art und Weise Geschäfte zu führen?* -Präsentation der Ergebnisse -Analyse der Ergebnisse durch den Trainer
17:15-18:00 Uhr	Abschluss des Themas „interkulturelle Teams“, Glokalisierung und kulturelle Unterschiede, verschiedene Ebenen der Kultur (Persönlichkeit, Beruf, Unternehmen, Nation) -Theorievortrag -Feedbackrunde: *Entspricht diese Trainingsmethode Ihren kulturellen Gewohnheiten?*
18:00 Uhr	Ende des Trainings, Brauereibesichtigung und Abendessen

Abbildung 79: Auswertung der teilnehmenden Beobachtung: Zeitlicher und inhaltlicher Trainingsablauf - Tag 2 (eigene Darstellung)

4.5.6.3. Beobachtungsmodus

Während des Trainings wurden die zu beobachtenden Daten (zur Beobachtungseinheit und zum Beobachtungsinhalt) von der Forscherin simultan protokolliert und Flipchart-Präsentationen der Teilnehmer mit einer Digitalkamera festgehalten.

4.5.6.4. Beobachtungseinheit

Die Beobachtungseinheit dieser Beobachtung umfasst die Teilnehmer des Trainingsprogramms sowie den Trainer, die im Folgenden beschrieben werden[183].

4.5.6.4.1. Teilnehmer und Trainer

Bei den Teilnehmern handelte es sich um insgesamt 20 Personen (zwei weibliche und 18 männliche), die zum Zeitpunkt der Beobachtung zwischen 28 und 42 Jahren alt waren. Die Teilnehmer haben sieben verschiedene Nationalitäten (ein Australier, zwei Deutsche, zwölf Chinesen, ein Japaner, zwei Malaysier, ein Singapurer und ein Slowake) und sind an verschiedenen Unternehmensstandorten in der Region Asien-Pazifik tätig. Die Funktionen, die die Teilnehmer im Unternehmen erfüllen, sind breit gefächert und erstrecken sich z.B. über Abteilungsleiter, Analysten, Betriebsingenieure, Direktionsassistenten, Geschäftsführer, Produktmanager und Projektleiter. Diese Tätigkeiten werden in diversen Abteilungen des Unternehmens wie der Arbeitsvorbereitung, der Beschaffung, dem Controlling, dem Einkauf, der Finanzierung, der Logistik, dem Marketing, der Personalabteilung, der Verwaltung, der Produktion bzw. Fertigung, dem Technischer Kundendienst usw. ausgeübt.

Beim Trainer handelt es sich um einen externen Trainer irischer Abstammung, der zum Zeitpunkt der Beobachtung 42 Jahre alt war. Er arbeitet seit 20 Jahren im Consultinggeschäft und war unter anderem bereits in den USA, China und Neuseeland tätig. Neben der Berater- und Trainertätigkeit unterrichtet er als Dozent an einer Universität in Irland.

4.5.6.4.2. Reaktionen, Verhalten, Atmosphäre und Beziehung

In diesem Abschnitt werden die verschiedenen Beobachtungen der Forscherin, die während des Trainings und in den Trainingspausen erfolgt sind, wiedergegeben. In diesem Abschnitt beziehen sich die Beobachtungen auf die Reaktionen, das Verhalten, die Atmosphäre und die Beziehung der Teilnehmer zum Trainer sowie der Teilnehmer untereinander.

In den zwei Tagen des Trainings waren in der Regel alle 20 Teilnehmer durchgängig anwesend. Am ersten Tag trafen einige Teilnehmer (insgesamt vier Personen) mit Verspätung (5-15 Minuten) im Seminarraum ein, weil sie - so die Erklärung - den Trainingsraum nicht auf Anhieb gefunden hatten. Eine Anwesenheitsausnahme stellte ein Teilnehmer dar, der während

[183] Neben diesen Personen war an 1,5 Tagen eine Personalentwicklerin aus der Zentrale des Unternehmens anwesend, die für die gesamte Organisation der Einheit zuständig war sowie am ersten Trainingstag die chinesische Personalleiterin und ihre Assistentin. Diese Personen waren in der Regel auch bei anderen Aktivitäten des Programms, z.B. Unternehmensführungen, zugegen, wurden jedoch nicht in die Beobachtung einbezogen, da sie keine *Teilnehmer des Programms* darstellen.

des Trainings zweimal aufgrund von Anrufen auf seinem Mobiltelefon für einige Minuten den Raum verließ.

Die *Reaktionen* der Teilnehmer vermittelten während des Trainings überwiegend einen interessierten und aufmerksamen, wenngleich eher zurückhaltenden bzw. stillen Eindruck. Die meisten hielten Blickkontakt zum Trainer während seiner Ausführungen und einige Teilnehmer machten sich Notizen, obwohl der Trainer immer wieder auf die jeweilige Seite in den Trainingsunterlagen verwies, die jedem Teilnehmer vorlagen. Allerdings war die Resonanz bei allen Teilnehmern sehr gering, wenn der Trainer den Teilnehmern - nach längeren Phasen des Theorieinputs - die Möglichkeit gab, Verständnisfragen oder anderer Fragen zu stellen. Zumeist gab es hier keine Wortmeldungen oder andere Reaktionen, die auf Verständnis oder Unverständnis hingewiesen hätten.

Beim aktiven *Verhalten* der Teilnehmer ließen sich deutliche Unterschiede beobachten. Die Teilnehmer aus China, Japan und Malaysia waren insgesamt deutlich zurückhaltender als die aus Australien und Deutschland, Singapur und der Slowakei, die auch während des Theorieinputs hin und wieder Fragen an den Trainer richteten. In Gruppenarbeitsphasen erhöhte sich die Aktivität in den Vorbereitungsphasen, in denen die Teilnehmer die jeweilige Aufgabenstellung in Kleingruppen bearbeiteten und besprachen. In diesen Phasen verließen einige Gruppen den Seminarraum und verteilten sich auf andere Räume, z.B. die Kaffeeecke oder andere leerstehende Seminarräume. Einige Gruppen mussten nach Ablauf der - vom Trainer angegebenen - Vorbereitungszeit zurückgeholt werden, damit die Präsentationen vor der gesamten Gruppe stattfinden konnten. Bei den Präsentationen führten, sofern die Gruppeneinteilung dies zuließ, immer die gleichen Teilnehmer das Wort, die ohnehin durch mehr Wortmeldungen auffielen als der Rest der Gruppe (s.o.). Nach einer erfolgten Präsentation wurde diese vom Trainer zusammengefasst und kommentiert, ohne dass er dabei eine Wertung vornahm oder Kritik übte. Trotz wiederholter Aufforderungen durch den Trainer, gab es nur sehr selten Verständnisfragen der Teilnehmer und Diskussionen fanden nicht statt.

Die *Atmosphäre* während des Trainings war überwiegend ruhig und ernst. Die Teilnehmer wirkten sehr konzentriert. Auflockerungsversuche des Trainers, z.B. lustige Praxis-Anekdoten zum jeweiligen Thema und häufiges Einbeziehen der Teilnehmer durch zu beantwortende Fragen, die theoretische Sachverhalte verdeutlichen sollten, wirkten zumeist nur kurz. Obwohl nicht alle Teilnehmer aus der chinesischen Kultur stammten, waren diese doch in der Überzahl und prägten den Gesamteindruck durch schweigsames Verhalten während des Trainings stark. In den Trainingspausen und nach dem Training hingegen war die Atmosphäre

deutlich lockerer, d.h. die Teilnehmer unterhielten sich rege miteinander, wenngleich der Trainer in diesen Phasen größtenteils auch anwesend war. In den Pausen gab es jedoch nur wenige Gespräche zwischen dem Trainer und den Teilnehmern.

Die *Beziehung* zwischen dem Trainer und den Teilnehmern schien überwiegend von Respekt und Zurückhaltung seitens der Teilnehmer geprägt. Zwischen den Teilnehmern, die sich bereits aus der ersten Einheit des Trainingsprogramms kannten, war die Beziehung kollegial und es fand eine reger Austausch statt. Allerdings ließ sich zumeist, z.B. beim Frühstück, Mittag- oder Abendessen, eine deutliche Gruppierung der Chinesen, Malaysier und Singapurer auf der einen Seite und der restlichen Teilnehmer (Australier, Deutsche, Japaner, Slowake) auf der anderen Seite erkennen. In der Gruppe der Chinesen wurde überwiegend Chinesisch gesprochen, wodurch sich der Eindruck der Abgrenzung verstärkte. Der Rest der Teilnehmer verwendete bei gleicher Muttersprache bzw. Sprachbeherrschung, z.B. bei den Deutschen und dem Slowaken, der bereits mehrere Jahre in Deutschland gearbeitet hat, die deutsche Sprache, sobald jedoch ein Teilnehmer hinzukam, der dieser Sprache nicht mächtig war, wurde auf die englische Sprache zurückgegriffen.

Interpretationsansatz: Eine mögliche Erklärung für die Zurückhaltung der Teilnehmer könnte die zum Teil sehr unterschiedlich ausgeprägte Beherrschung der englischen Sprache sein, in der das gesamte Training erfolgte. Während ein Teil der Mitarbeiter sich im Englischen fließend und grammatikalisch problemlos ausdrücken konnte, ließen sich bei anderen Unsicherheiten, z.B. in der Syntax oder im Vokabular, beobachten.

Eine andere mögliche Ursache ist im Lernstil und Lernverhalten der Teilnehmer zu sehen, die je nach kultureller Herkunft sehr unterschiedlich ausfallen können (vgl. Abschnitt 3.4.1.2). Die exemplarische Gegenüberstellung des deutschen und des chinesischen Lernstils[184] in Abbildung 80, die auf einigen kulturellen Dimensionen von Geert Hofstede basiert, verdeutlicht diese z.T. gravierenden Unterschiede (vgl. Kamentz/Schudnagis, 2002, 89-90; Hofstede, 1986, 301-320; Hofstede, 1999, 381-385):

[184] Bei dieser exemplarischen Gegenüberstellung sowie den weiteren Ausführungen zu Unterschieden im Lehr- und Lernstil wurde eine bewusste Fokussierung auf die deutsche und die chinesische Kultur vorgenommen. Diese beiden Kulturen wurden herausgegriffen, da die kulturellen Differenzen hier besonders gut illustriert werden können. Darüber hinaus handelt es sich hier um ein deutschstämmiges Unternehmen, in dem deutsche Werte sicherlich in vielen Bereichen prägend sind. Die Wahl der chinesischen Kultur als Kontrast beruht vor allem auf der Tatsache, dass die Mehrheit der Teilnehmer aus China stammt.

Merkmale des deutschen Lehr- und Lernstils	Merkmale des chinesischen Lehr- und Lernstils
individualistisch - lebenslanges Lernen - Lernen wie man lernt - das Ziel Neues zu erlernen, um mit unbekannten Situationen umgehen zu können	kollektivistisch - Lernen ist jungen Menschen vorbehalten - Lernen wie man etwas tut - Beherrschung vorgegebener Fakten und Fertigkeiten - Anpassung an gesellschaftliche Tugenden und Traditionen
niedrige Machtdistanz - Orientierung am Lerner (Eigeninitiative wird erwartet) - Lehrender und Lerner sind gleichwertig - Lehrender gilt als Fachexperte, der neutrales Wissen (Wahrheit) vermittelt - offene Konfrontationen und verschiedene bzw. gegensätzliche Meinungen werden zugelassen bzw. sind erwünscht	hohe Machtdistanz - Orientierung am Lehrenden (jegliche Initiative durch den Lehrenden) - Lehrender ist Autoritätsperson, der Respekt gebührt - Lehrender gilt als „Guru“, der eigenes Wissen vermittelt - Meinungsäußerung nur bei Aufforderung
hohe Unsicherheitsvermeidung - Klar strukturierte Lernsituationen - detaillierte Aufgaben - präzise Ziele - strikte Zeitplanung - Vorgabe korrekter Antworten	niedrige Unsicherheitsvermeidung - unstrukturierte Lernsituation - Lernen durch Versuch und Irrtum - vage Aufgaben - vage Ziele - keine Zeitplanung - Lernsituationen mit offenem Ende

Abbildung 80: Gegenüberstellung deutscher und chinesischer Lehr- und Lernstile (eigene Darstellung)

Die Ursache der beobachteten Passivität und Zurückhaltung der Chinesen bei Wortbeiträgen ist somit möglicherweise auf die chinesische Lernkultur zurückzuführen, in der, wie aus Abbildung 80 hervorgeht, z.B. Meinungsäußerungen nur bei Aufforderung erfolgen und jegliche Initiative vom Lehrenden ausgeht. Die chinesische Kultur zählt neben anderen asiatischen Kulturen (Taiwan, Korea, Singapur, Vietnam, Malaysia und Japan) zu einer Gruppe von Kulturen, deren Lerntradition auf das konfuzianische Erbe zurückgeht („Confucian-heritage Culture“). Charakteristika dieser Lerntradition sind

- ein hohes Ausmaß an Enthusiasmus für Bildung,
- der Glaube, dass Bildung den Schlüssel zur gesellschaftlichen und persönlichen Entwicklung darstellt und
- die Auffassung, dass sich jeder Mensch - wenngleich in unterschiedlichem Ausmaß - bilden kann.

Menschliche Perfektion („sagehood”) wird demnach über das Ausschöpfen des individuellen Potentials erreicht, bedingt Anstrengungen und Willensstärke und ist eng mit dem Erwerb von Wissen verbunden. (vgl. Lee, 1996, 25-32). In diesem Zusammenhang kommt dem Memorieren von Informationen als Lernmethode eine bedeutende Funktion zu, indem es als Basis für tiefergehendes Denken (Reflektion und Nachfragen) gilt. Auch heute wird Auswendiglernen in der chinesischen Kultur noch praktiziert und als Lehr- und Lernmethode geschätzt (vgl. Lie Sook, 2003, 63-74; Xue, 2003, 89-93).

Eine weitere mögliche Begründung für die beobachtete hohe Passivität könnte darin liegen, dass die hier verwendeten westlichen Trainingsmethoden, wie Diskussionen oder erwartete

Eigeninitiative (z.B. Wortbeiträge), für chinesische Teilnehmer eher gewöhnungsbedürftig sind. Der chinesischen Lehrmethode zufolge ist es zumeist üblich, dass nach jedem theoretischen Abschnitt eine zusammenfassende Schlussfolgerung des Trainers erfolgt. Die westliche Vorgehensweise, sich die Schlussfolgerungen über analytisches selbst erarbeiten zu müssen, könnte für die Teilnehmer ungewohnt sein (vgl. Xue, 2003, 59). Prinzipiell tendieren Chinesen demnach nicht dazu eine Sache aufzuspalten und differenziert zu analysieren (analytisches Denken), sondern betrachten sie vielmehr als Ganzes (synthetisches Denken) (vgl. Xue, 2003, 74) und gehen vom Detail zum Abstrakten vor. Dongyan Xue verdeutlicht diese Vorgehensweise anhand des chinesischen Schulunterrichts:

> In einem chinesischen Schulunterricht sieht das meistens wie folgt, aus: Aus Beispielen, der detaillierten Beschreibung einer Sache, leitet der Lehrer seine Kernaussage her. Also erst werden alle Prämissen, Bedingungen usw. abgeklopft, dann wird daraus ein Schluss abgeleitet und präsentiert. Der Lernende muss zunächst so viele Fakten und Wissen wie möglich erwerben, damit er genügend potentielle Elemente zum Verknüpfen besitzt (…). Solches Lernverfahren wird im Westen induktives Lernen genannt. KONFUZIUS betont, dass der Lehrende das Lernen so gestalten sollte, dass die Lernenden aus einem Beispiel auf andere schließen können. (Xue, 2003, 76)

Darüber hinaus wird dem Lehrenden in China eine viel stärkere Vorbildfunktion zugesprochen als in westlichen Kulturen. Er gilt als moralisches Vorbild, indem er durch sein Wissen und sein Verhalten Moral vermittelt. Das soziale Ansehen des Lehrenden und der Umgang mit der Person des Lehrenden sind laut Xue von Respekt geprägt:

> Ein Lehrender ist sozial angesehen: Leistung und Alter sind höher als das der Lernenden. Er verdient Anerkennung und Respekt von den Lernenden. Seine Autorität als Person und vor allem im Wissen ist unantastbar. Zweifel, andere Meinungen, vor allem Kritik sollten nicht im Unterricht gestellt und geäußert werden. Die Lernenden in China werden stets so erzogen, dass sie ihre Lehrer wie ihre Eltern respektieren. (Xue, 2003, 93)

Wenn man unterstellt, dass diese Respekt- bzw. Ehrfurchtshaltung gegenüber dem höchst angesehenen Lehrenden auch heute noch die Rolle des modernen Lehrers bzw. Trainers prägt, dann ist anzunehmen, dass chinesische Lerner von ihm einerseits eine breite fachliche Kompetenz und Vorbildfunktion erwarten und ihm andererseits mit großem Respekt begegnen. Vereinfacht ausgedrückt, verkörpert dann z.B. ein westlicher Trainer mit seinem Wissen und seinen Ansichten die Industriestaaten, was dazu führt, dass chinesische Mitarbeiter, die an seinem Training teilnehmen, von ihm lernen wollen (vgl. Waldkirch, 2009, 85-86). Diese Respekthaltung könnte eine Erklärung dafür sein, dass die Teilnehmer trotz wiederholter Aufforderungen durch den Trainer kaum Fragen an ihn gerichtet oder Meinungen geäußert haben. Möglicherweise fürchteten die Teilnehmer, dass sie die fachliche Kompetenz und somit das Ansehen des Trainers in Frage stellen könnten.

Nachdem in diesem Abschnitt die grundsätzlichen verhaltensbezogenen Beobachtungen geschildert wurden, widmet sich der folgende Abschnitt dem Beobachtungsinhalt und beschreibt, welche Inhalte in diesem Training behandelt wurden und welche Methoden der Trainer hierfür verwendete.

4.5.6.5. Beobachtungsinhalt: Trainingsinhalte und Trainingsmethoden

Der Beobachtungsinhalt setzt sich aus den Trainingsinhalten und -methoden zusammen, die im Folgenden wiedergegeben werden.

4.5.6.5.1. Trainingsinhalte

Die Trainingsinhalte umfassten, wie bereits erwähnt, die Themen „Change Management“ und „Interkulturelle Teams“. Zur besseren Nachvollziehbarkeit und um die Aufmerksamkeit der damit die Teilnehmer ungeteilt auf die Ausführungen des Trainers zu richten, wurden die theoretischen Informationen - wie bereits erwähnt - in Form eines Skripts ausgehändigt. Außerdem stellte der Trainer viele Bezüge zur Praxis in anderen Unternehmen (Fallbeispiele) und dem Unternehmen der Teilnehmer her.

Das Thema Change Management wurde vom Trainer einerseits durch Theorieinput vermittelt, z.B. anhand von

- theoretischen Begriffserläuterungen von Change Management,
- Schlüsselrollen im Change Management,
- Verstehen der und Umgang mit den Barrieren gegenüber Veränderungen,
- das „schwarze Loch“ im Change Management,
- verbreitete Ansätze um Veränderung herbeizuführen,
- die Schlüsselrolle von Führungskräften bei Veränderungen,
- Modellen, wie Kurt Lewins’ „Change Management Modell“[185], Claes Jansens’ Theorie „The Four Rooms of Change“[186] oder dem „Four-Phase Model for Leading Change“[187],
- die Infrastruktur von Veränderungsprozessen,
- Mitarbeiter durch die emotionale Seite des Veränderungsprozesses führen,
- Entwicklung eines Plans, um Veränderungen umzusetzen und
- Kommunikationsstrategien für Veränderungsphasen.

[185] Vgl. Lewin, Kurt. Field Theory in Social Science. New York: Harper & Row, 1951.
[186] Vgl. Janssen, Claes: Föränndringens fyra rum, Stockholm: Wahlström & Widstrand, 1996.
[187] Vgl. Russell, Jeffrey und Linda Russell. Change Basics. Alexandria, Virginia: ASTD Press: 2006, 49-59.

Beim Thema „Interkulturelle Teams“ wurde ebenfalls theoretischer Hintergrund dargelegt und mit vielen Beispielen aus der Praxis verknüpft. Die Inhalte bestanden z.B. aus

- interkulturellen Unterschieden in relevanten Bereichen,
- Bereiche mit interkulturellem Konfliktpotential,
- Definition von Kultur,
- Kulturdimensionen nach Geert Hofstede und kulturelle Profile von Nationen bzw. Ländern,
- Strategien zum Erwerb interkultureller Kompetenz,
- Stereotypen im Gegensatz zu Verallgemeinerungen,
- Die Rolle von Kultur in Unternehmen,
- Kulturelle Unterschiede zwischen Hierarchie und Gleichstellung in Teams.

Neben dem Theorieinput wurden die Teilnehmer an mehreren Stellen des Trainings interaktiv in das Training eingebunden, indem sie in Gruppenarbeitsphasen selbst Beispiele aus ihrem Unternehmen und Arbeitsumfeld angeben und anschließend vor der gesamten Gruppe präsentieren mussten. Auf diese Gruppenarbeitsphasen und andere Methoden sowie die auf diese Weise vermittelten Inhalte geht der folgende Abschnitt näher ein.

4.5.6.5.2. Trainingsmethoden

Die Trainingsmethoden bestanden aus Aufwärmübungen, Gruppenübungen, Theorievorträgen mit Zusammenfassungen, Fallbeispielen, Kleingruppenarbeit mit Ergebnispräsentation und Feedbackrunden. Zu Beginn des Trainings stellte sich der Trainer selbst vor und forderte daraufhin die Teilnehmer zu einer Vorstellrunde[188] auf, bei der die Teilnehmer ihren jeweiligen Nachbarn (Name, Alter, Funktion, Unternehmensbereich, etc.) vorstellen und eine kurze Erläuterung ihres jeweils eigenen Verständnisses von Change Management geben sollten.

Der Trainer verwendete insbesondere beim Thema „Change Management“ viele Fallbeispiele, z.B. Apple, Hyundai Intel, DELL, Sony, zur besseren Veranschaulichung der theoretischen Erläuterungen und stellte - wie bereits erwähnt - immer wieder Bezüge zum Unternehmen der Teilnehmer her. Insgesamt bezogen sich die Fallbeispiele mehr auf westliche Unternehmen, als auf Unternehmen der Heimatregion der Teilnehmer (Asien-Pazifik). Im Rahmen der Theorievermittlung erfolgten zudem wiederholte Zusammenfassungen des bereits Gesagten. Wäh-

[188] Die anwesende Personalentwicklerin des Unternehmens erwähnte bei ihrer persönlichen Vorstellung kurz das Forschungsvorhaben (Promotion an der Uni Kassel, Titel) und die teilnehmenden Beobachtung an diesem Training, die die Anwesenheit der Forscherin begründete. Angaben zur Person (Name, Alter, beruflicher Status) wurden von mir selbst vorgenommen.

rend des gesamten Trainings versuchte der Trainer wiederholt, Diskussionen anzuregen und Feedback der Teilnehmer einzuholen. Diesbezüglich waren die Teilnehmer - wie bereits erwähnt - sehr zurückhaltend und behielten eine eher passive Haltung.

Die Teilnehmer wurden sehr häufig in Kleingruppen eingeteilt, auf die anschließende Präsentationen vor der gesamten Gruppe erfolgten. Insgesamt gab es in den zwei Trainingstagen fünf Mal Gruppenarbeit, in unterschiedlichen Zusammensetzungen der Teilnehmer und mit unterschiedlichen Gruppengrößen. Die vom Trainer vorgegeben Zeitspanne für die Gruppendiskussion vor der Präsentation schwankte zwischen fünf Minuten und 30 Minuten, je nach Komplexität der gestellten Aufgabe. In den folgenden Abschnitten werden einige Beispiele der Gruppenarbeitsphasen und anderer Übungen, die für das Thema dieser Arbeit relevante Aspekte enthielten, wiedergegeben und anhand theoretischer Erkenntnisse analysiert und interpretiert.

4.5.6.5.2.1. Gruppenarbeit/Übungen „Change Management“

In der *ersten Gruppendiskussion* sollte in fünf Gruppen á vier Personen fünf Minuten klang diskutiert werden, in welchen Bereichen das Unternehmen (der Teilnehmer) verbessert werden kann und was die Teilnehmer selbst verändern würden. Im Anschluss an die Diskussion erfolgte eine Ergebnispräsentation durch jeweils einen Gruppensprecher. Als Ergebnis wurden z.B. folgende Verbesserungsaspekte genannt.

- Zentralisierung anstelle Dezentralisierung,
- Zusammenarbeit zwischen Unternehmensbereichen,
- Flexibilität,
- Diversität von Märkten und Segmenten,
- Global Communication,
- Aggressivität,
- Informationsweitergabe und
- Lokalisierung.

Interpretationsansatz: Interessanterweise können alle diese Aspekte in einen Zusammenhang mit interkultureller Kommunikation gestellt werden und sie könnten ein Zeichen dafür sein, dass diese, in einem Unternehmen mit multikultureller Belegschaft, immer noch einen Problembereich darstellt. Da es sich hier um ein deutsches Unternehmen handelt, werden auch anderskulturelle Mitarbeiter im Rahmen der internationalen Zusammenarbeit mit der deutschen Mentalität, Arbeits- und Organisationsweise konfrontiert. Wenn eine entsprechende

Auseinandersetzung mit der deutschen Kultur fehlt, kann dies zu Unverständnis oder, wie einige der Aspekte verdeutlichen, zum Wunsch nach Änderung dieser aus eigener Sicht unangemessenen Verhaltens- oder Vorgehensweisen im Unternehmen führen. Entsprechendes gilt natürlich auch für deutsche Mitarbeiter, die im Ausland arbeiten oder deren Tätigkeit im Unternehmen von internationaler Zusammenarbeit mit anderskulturellen Kollegen, Kunden, usw. geprägt ist.

In der *zweiten Gruppendiskussion* wurden die Teilnehmer in fünf Gruppen á vier Personen eingeteilt, in denen sie erläutern sollten, welche Barrieren es in ihrem Unternehmen gegenüber Veränderung(en) gibt. Präsentiert wurden die Ergebnisse wiederum durch jeweils einen Gruppensprecher. Die am häufigsten genannten Gründe waren

- Fehlen von Verständnis (Kultur/Markt),
- interne Politik (Zufriedenheit/Unzufriedenheit),
- Angst zu Versagen,
- Lokalisierung der Top Management Philosophie,
- fehlende Ressourcen und
- fehlende Flexibilität.

Interpretationsansatz: Ohne an dieser Stelle näher auf die Thematik potentieller Barrieren gegenüber Veränderung eingehen zu wollen ist es doch bemerkenswert, dass die meisten Barrieren personenbezogen sind und ein fehlendes Verständnis für fremde Kulturen bzw. Märkte von den Befragten an vorgerückter Stelle genannt wird. Wenn Unterschiede in kulturellen Werten und Normen von Individuen oder Gruppen, die innerhalb von Unternehmen mit multikultureller Belegschaft existieren, bei Veränderungsprozessen ignoriert werden, kann dies Widerstände zur Folge haben. Eine aus unternehmerischer Sicht notwendige Veränderung basiert in der Regel auf den Hintergründen einer spezifischen Kultur, z.B. der des vorherrschenden Marktes. Die Sichtweise anderer Kulturmitglieder kann jedoch deutlich hiervon abweichen, wodurch die Veränderung möglicherweise weniger notwendig erscheint. Obwohl gewisse Toleranzgrenzen von jeder kulturellen Gruppe innerhalb eines Unternehmens erwartet werden können, hängt der Erfolg von Veränderungen letztlich davon ab, dass die betroffenen Mitarbeiter(gruppen) daran mitwirken. Aus diesem Grund sollten die Auswirkungen von beabsichtigten Veränderungen auf die kulturellen Werte der Mitarbeiter vorab analysiert werden und ihre Bedeutung für den spezifischen Kulturkreis bewertet werden, um das Risiko größerer Widerstände zu vermindern (vgl. Cacaci, 2006, 81-82). Dementsprechend wird häufig dafür plädiert, dass dem persönlichen Einsatz der Mitarbeiter für das Unternehmen Rech-

nung getragen werden muss, indem man ihre kulturellen Ansichten respektiert und ggf. kulturelle Anpassungen der Veränderungen vornimmt (vgl. Strebel, 1998, 158).
Bei der *dritten Gruppendiskussionsübung* erfolgte vorab eine fünfminütige Einzelüberlegung, woraufhin in fünf Gruppen á vier Personen 15 Minuten lang die internen und externen Kräfte für Veränderung, die das Unternehmen unter Druck setzen, identifiziert werden sollten. Anschließend wurden die Ergebnisse auf Flip-Charts präsentiert. Als externe Kräfte nannten die Mitarbeiter z.B.

- Markt/Kundenbedürfnisse,
- Kostenwettbewerb/Konkurrenz,
- Mangel an (Fach-)Experten,
- steigende Ressourcen- und Energiepreise,
- internationale Reglementierungen (z.B. Politik, Umwelt, Gesetzgebung, Standards),
- Zulieferer (Kostenanstieg),
- technologische Entwicklung,
- Globalisierung, usw.

Interne Kräfte sind den Mitarbeitern zufolge z.B.

- Innovation,
- soziale Verantwortung/menschliche Bedürfnisse,
- hohe Mitarbeiterfluktuation (Region Asien/Pazifik),
- Führung/Vision,
- Unterstützung durch Top-Management Beteiligung,
- Produktivität/Effizienz,
- Veränderung eines Hauptstakeholders, usw.

Interpretationsansatz: Insbesondere die genannten externen Kräfte für Veränderungen, die Druck auf das Unternehmen ausüben, sind stark von der internationalen Tätigkeit des Unternehmens geprägt. Aufgrund der Tatsache, dass jeder Veränderungsprozess einen unterstützenden Kommunikationsprozess benötigt, stellen die externen Kräfte auch eine Herausforderung im Sinne einer erhöhten IKK im Unternehmen dar. Sowohl die Ursachen für notwendige Veränderungen als auch erwägte Veränderungen selbst müssen kommuniziert und den betroffenen Mitarbeitern nahe gebracht werden, damit sich das Unternehmen in gewünschter Weise verändern und auf dem internationalen Markt erfolgreich wirtschaften kann.

Eine weitere *Übung* bestand darin, dass der Trainer während die Teilnehmer beim Mittagessen waren, ihre Namensschilder entfernte, um zu testen, ob sie ihre Sitzordnung daraufhin

verändern würden. Die Teilnehmer nahmen ihre gewohnten Plätze wieder ein, wenngleich sich einige wunderten, dass ein „falsches“ Namensschild vor ihnen stand. Der Trainer erklärte die Übung als Demonstration, dass selbst so kleine Veränderungen, wie einen anderen Sitzplatz einzunehmen, nicht automatisch erfolgen und viele Menschen sich - in übertragenem Sinne - mit Veränderungen schwer tun.

Als Abschluss des Themas „Change Management“ gab der Trainer den Teilnehmern die Chance, *Feedback* zum bis dahin erfolgten Training zu geben und Fragen zu stellen. Auch hier waren die Teilnehmer eher zurückhaltend und gaben überwiegend positives Feedback zur Trainingsweise und zu den Inhalten. Die einzige Kritik, die geäußert wurde, bestand darin, dass die Teilnehmer anstelle der vielen europäischen und amerikanischen Beispielunternehmen asiatische Unternehmen bevorzugt hätten. Dieser kritische Kommentar könnte die Ergebnisse anderer Forschungsarbeiten bestätigen, dass beim chinesischen Lernstil an Stelle abstrakter Theorien mehr praxisorientierte und realitätsnahe Beispiele erwünscht sind (vgl. Xue, 2003, 59).

4.5.6.5.2.2. Gruppenarbeit/Übungen „Interkulturelle Teams“

Die interkulturelle Thematik „intercultural Teams“, begann am zweiten Trainingstag unmittelbar nach einer kurzen Trainingspause und wurde vom Trainer durch eine *Gesamtgruppenübung* eingeleitet, bei der die Teilnehmer aufgefordert wurden, das Geräusch eines Froschs nachzuahmen. Das Ergebnis waren Laute wie

- „mmh ah“ (Malaysia),
- „rippid, rippid“ (Australien/Irland),
- „quak, quak“ (Deutschland) und
- „oah, oah“ (China).

Interpretationsansatz: Auf diese Weise demonstrierte der Trainer anhand dieses sehr einfachen Beispiels der Lautmalerei (Onomatopöie)[189], wie unterschiedlich kulturelle Wahrnehmungen desselben Phänomens ausfallen können. Die Tatsache, dass Frösche auf der ganzen Welt die gleichen bzw. sehr ähnliche Laute von sich geben, zeigt, dass die menschliche, hier auditive, Wahrnehmung sowie deren sprachliche Wiedergabe stark durch die jeweilige Kultur

[189] „Lautmalerei, auch Klangmalerei oder Onomatopöie (von griechisch *onoma:* Name, und *poiein:* machen), Wortbildungstechnik, die den Naturlaut oder die Klangfarbe eines Beschreibungsobjekts wiederzugeben versucht. Die Frage der Entstehung onomatopoetischer Worte, die in allen natürlichen Sprachen auftreten - im Deutschen z. B. *watscheln, schwirren, Kuckuck, Kikeriki* - sowie das Problem der Beziehung zwischen Sprachlaut und Wortsinn sind in der Sprachforschung seit Johann Gottfried Herder und Wilhelm von Humboldt umstritten“ (Microsoft® Encarta® Online-Enzyklopädie. „Lautmalerei“, 2009).

bzw. deren Sprachsystem geprägt sind. Die Beziehung zwischen den sprachlichen Zeichen und dem Bezeichneten scheint auch bei der Lautmalerei vielmehr arbiträr als eine tatsächliche Imitation der Natur, wenngleich innerhalb eines Sprachsystems eine ikonische[190] Verbundenheit besteht (vgl. Coseriu/Albrecht, 2006,112; Gardt, 1999, 319-322; Pétursson/Neppert, 2002, 31). Vieles, das der Mensch für die Wirklichkeit hält, entspricht vor allem dem, was er im Laufe seiner kulturellen Sozialisation gelernt hat als solches zu verstehen bzw. zu hören. „Beim Zugang zur gesellschaftlichen Konstruktion von Wirklichkeit wie zu den subjektiven Erfahrungswelten spielt der Begriff des Wissens - im Sinn geteilter Gewissheiten - eine Schlüsselrolle. Vorstellungs- und Erfahrungswelten nehmen in Form von Wissensvorräten konkrete Gestalt an“ (Schmidt-Lauber, 2003, 187). Wenngleich Wahrnehmung individuell erfolgt, sind die wichtigsten Interpretations- und Motivationsrelevanzen durch die jeweilige Sozialisation biografisch geprägt (vgl. Schütz, 2003, 348). Die durch dieses Beispiel dargestellten Unterschiede kultureller Wahrnehmung können somit dazu dienen, ein Bewusstsein für Kulturunterschiede zu schärfen.

Im Anschluss an diese Übung erläuterte der Trainer theoretische Hintergründe zum Thema „interkulturelle Teams“ anhand des bereits erwähnten Skripts und setzte erneut Gruppenarbeitsphasen und andere, die Teilnehmer aktivierende, Übungen ein. Die Theorieinhalte umfassten z.B.

- interkulturelle Unterschiede in Bereichen, wie kommunikatives Verhalten, Verständnis von Arbeitsbeziehungen, Verhalten bei Meetings, Planung und Kontrolle, Verhandlungen, Informationsweitergabe und Präsentationen, Personalführung und -rekrutierung, u.a.,
- Konflikte im Bereich der Teambildung,
- Erläuterung von Begriffen wie Kultur, Ethnozentrismus, Stereotype, usw.,
- kulturelle Dimensionen, wie hoher vs. niedriger Kontext, Individualismus vs. Kollektivismus oder Hierarchie vs. Gleichstellung, bezogen auf Führungskräfte und Mitarbeiter (inklusive Länderskalierung),

[190] „Die Ikonizität ist ein genuin semiotisches Merkmal einiger Idiome: Wenn Idiome ausdrucksseitig ihren semantischen Inhalt (teilweise) zu widerspiegeln scheinen, kann man davon sprechen, dass sie ikonisch sind. Dabei muss betont werden, dass sie (1) deswegen nicht weniger arbiträr sind (…), dass (2) die Ikonizität relativ ist, und (3) dass der ‚Inhalt‘, der eventuell mit der Ikonizität transparent wird, nur einen kleinen Teil des tatsächlichen Inhalts, d. h. sämtlicher Gebrauchseigenschaften des Idioms, ausmacht. Damit kann die Ikonizität bei fein granulierten Idiomanalysen kaum eine wesentliche Rolle spielen, auch deswegen, weil sie interlingual sogar irreführend sein kann“ (Farø, 2006).

- ein Modell zur Entwicklung interkultureller Sensibilität und
- kulturelle Profile für verschieden Länder, z.B. Deutschland, Großbritannien, Frankreich.

Allerdings war es dem Trainer in der verbleibenden Trainingsdauer nicht möglich alle vorgesehenen Theoriethemen aus den Trainingsunterlagen anzusprechen.

Die *fünfte Gruppendiskussion*[191] umfasste eine Diskussionsdauer von 20 Minuten. Die Mitarbeiter wurden in vier Gruppen eingeteilt, die jeweils unterschiedliche Fragestellungen zu bearbeiten hatten. Anschließend wurden die Ergebnisse wieder durch Gruppensprecher präsentiert. Die Ergebnisse der einzelnen Gruppenpräsentationen werden im Folgenden dargestellt und interpretiert:

Gruppe 1 bestand aus sechs Chinesen, die erläutern sollten, was sie an der Zusammenarbeit mit Deutschen frustriert. Die Chinesen nannten z.B. als frustrierend, dass deutsche Kollegen zu viele Meetings ansetzen, zu langsam zu Entscheidungen kommen oder ungeduldig sind, wenn sie Informationen benötigen.

Interpretationsansatz: Wenngleich es sich um subjektive Einzelwahrnehmungen handelt, die keine Verallgemeinerung zulassen, zeigen die Ergebnisse dennoch deutlich, dass kulturelle Unterschiede in der Arbeitsorganisation, dem Arbeitsverhalten und dem Problemlösungsverhalten negativ wahrgenommen werden können. Verschiedene Studien[192] haben gezeigt, dass die chinesische und die deutsche Arbeitskultur von stark divergierenden Werthaltungen geprägt sind, die in Abbildung 81 gegenübergestellt werden:

China	Deutschland
hohe Machtdistanz	niedrige Machtdistanz
niedrige Unsicherheitsvermeidung	hohe Unsicherheitsvermeidung
mittlere Maskulinität	mittlere Maskulinität
langfristige Orientierung	kurzfristige Orientierung
Kollektivismus in der Eigengruppe	Individualismus
hoher Kontext	niedriger Kontext
Polychronie (Zeit/Raum)	Monochronie (Zeit/Raum)

Abbildung 81: Kulturelle Werthaltungen China vs. Deutschland (eigene Darstellung)

[191] Die vierte Gruppendiskussion wird hier nicht näher erläutert, da sie sich ausschließlich auf das Thema Change Management bezog und die Ergebnisse nicht in Relation mit dem Thema dieser Arbeit gesetzt werden konnten. Zudem lieferte sie keine Beobachtungen bezogen auf die methodische Vorgehensweise oder das Verhalten der Teilnehmer und des Trainers, die von den bereits dokumentierten Beobachtungen anderer Übungen abweichen.

[192] vgl. Hall, 1976, 91; Hall/Hall, 1990, 7-8, 43, 37; Hofstede, 1980, 213-260; Hofstede, 2005, 43, 83, 120, 211; Hooker, 2003, 21-37; Hu/Grove, 1999, 5-8; Samovar/Porter, 1995, 227-228).

Bezogen auf die von der Gruppe der Chinesen genannten Beispiele lässt sich aus den in Abbildung 81 angeführten chinesischen Werthaltungen[193] ableiten, dass Entscheidungen schneller getroffen werden können als in anderen Kulturen, z.B.

- durch einen niedrigen Bedarf an Selbstständigkeit und die Tatsache, dass Entscheidungen von Vorgesetzten nicht angezweifelt sondern ausgeführt werden (hohe Machtdistanz und starke Hierarchieorientierung),
- durch das Verfolgen von Gruppenzielen anstelle von individuellen Zielen (Kollektivismus),
- durch ausgedehnte Informationsnetzwerke mit Familienangehörigen, Freunden, Kollegen und Kunden mit denen außerdem enge persönliche Beziehungen geführt werden, wodurch ein niedriges Ausmaß an benötigter (Hintergrund)Information und Kommunikation nötig ist (hoher Kontext).

Demgegenüber können deutsche Werthaltungen dazu führen, dass Entscheidungsfindungsprozesse aus der Sicht anderer Kulturen, wie hier der Chinesen, „zu lange dauern“ und „zu viele Termine vereinbart werden“. Argumentiert man auf Basis der Kulturdimensionen von Geert Hofstede und E.T. Hall (vgl. Abbildung 81), so begründet sich die eher langwierige Entscheidungsfindung der Deutschen z.B. auf

- einem hohen Ausmaß an Selbstständigkeit und Partizipation sowie der Vorgehensweise Entscheidungen, sofern möglich, im Konsens zu treffen (niedrige Machtdistanz),
- dem Streben nach maximaler Planbarkeit und Kontrolle durch Regelgenerierung und -einhaltung (hohe Unsicherheitsvermeidung),
- dem Anstreben von Selbstverwirklichung und der Entlohnung individueller Leistungen (Individualismus),
- der Aufgliederung persönlicher Beziehungen, der Arbeit und vieler alltäglicher Aspekte in Interaktionen, die dazu führt dass detaillierte Hintergrundinformationen und entsprechende Kommunikation benötigt werden (niedriger Kontext),
- dem linearen Zeitverständnis der Deutschen, dass eine systematische Aufgabenbewältigung mit einer genauen Planung von Arbeitsschritten bedingt, die in festgelegten Zeiträumen konsekutiv abgearbeitet werden (Monochronie).

[193] Im Rahmen der wirtschaftlichen Entwicklung Chinas, die z.B. zu mehr Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt führt, wodurch starke Einkommensgefälle zwischen gut Gebildeten und weniger oder nicht Gebildeten entstehen, verändern sich diese Werthaltungen, so dass mittlerweile neben den traditionellen auch neue Werthaltungen, wie hohe Unsicherheitsvermeidung, zunehmender Individualismus und abnehmende Loyalität gegenüber dem Arbeitgeber zum Zweck der Gehaltserhöhung, koexistieren (vgl. Ma, 2007, 130-146).

Diese aufgezeigten Unterschiede stellen lediglich einen - auf diversen funktionalistischen Forschungsarbeiten basierenden - Erklärungsansatz für das Verhalten von Deutschen dar, das von den teilnehmenden Chinesen als frustrierend empfunden wurde. Offen bleibt die Frage, inwiefern das beschriebene deutsche Verhalten im Einzelfall auch von der jeweiligen Persönlichkeit oder der jeweiligen Situation abhängig war und ob die veranschlagten kulturellen Werthaltungen tatsächlich von den involvierten Individuen verkörpert wurden, da sowohl intrakulturelle als auch individuelle Abweichungen auftreten können. Unklar bleibt auch, ob die Chinesen bei einer derart heiklen Thematik tatsächlich alle frustrierenden Aspekte der Zusammenarbeit mit Deutschen genannt haben, da sie dies vor der gesamten Gruppe tun sollten und mehrere Deutsche anwesend waren. Traditionell wird direkte Kritik in China vermieden und höchstens implizit und ohne die Anwesenheit Dritter geäußert, um Gesichtsverlust[194] bei anderen und sich selbst zu vermeiden, da dieser Evelyne Glaser zufolge „unbedingt den Abbruch aller Beziehungen zur Folge haben muss“ (Glaser, 2003, 76).

Gruppe 2 bestand aus den restlichen sechs Chinesen, die eine neue Veränderung innerhalb ihres Unternehmens präsentieren und sich dabei so verhalten sollten, als ob sie Deutsche wären. Die von den Chinesen präsentierte Veränderung umfasste „die Verstärkung der Unterstützung Chinas“ und sie verwendeten hierfür ein Flipchart. Das Flipchart wies eine klare Struktur auf und bildete so die Fakten der Veränderung ab, indem anhand der „W-Fragen-Methode“ auf verschiedene Aspekte der Veränderung verwiesen wurde. Dabei wurde die Veränderung z.B.

- anhand der Frage „Was?“ inhaltlich auf „technische Unterstützung und Management“ konkretisiert,
- anhand der Frage „Wer?“ auf die Zielpersonen „deutsche Experten und Führungskräfte“ festgelegt oder
- anhand der Frage „Warum?“ mit den Aspekten „niedriger Marktanteil“ und „inkompetentes lokales Team“ begründet.

Interpretationsansatz: Dem Verständnis dieser Chinesen zufolge verwenden Deutsche zur Darstellung eines Problems eine klare Struktur, gehen faktenorientiert vor und legen alle nötigen Informationen offen, um eine Lösung des Problems angehen zu können. Auch in dieser

[194] Das „Gesicht verlieren“ ist eine Redewendung, die im Chinesischen für das Ertragen einer Demütigung durch eine andere Person steht. Zum Gesichtsverlust kommt es, wenn ein Individuum durch seine Aktionen oder die von Personen, die in enger Beziehung zu ihm stehen, darin versagt, die essentiellen Anforderungen zu erfüllen, die aufgrund seiner sozialen Position an es gestellt werden (vgl. Perlitz, 2004, 425).

Einschätzung lassen sich deutliche Parallelen zu einigen der bereits erwähnten Kulturdimensionen und Kulturstandards für Deutsche, z.B. Sachorientierung, Direktheit/Wahrhaftigkeit oder niedriger Kontext feststellen. Ungeklärt bleibt jedoch, ob sich diese deutschen Eigenschaften auf den Erfahrungen der Chinesen begründen oder ob es sich um verbreitete Klischees bzw. Vorurteile handelt.

Gruppe 3 umfasste zwei Deutsche, die erläutern sollten, was sie an der Zusammenarbeit mit Chinesen frustriert bzw. was sie im Rahmen des Arbeitens und Lebens in China als schwierig empfinden. Genannt wurden Aspekte, wie

- passives Verhalten, wenig (Eigen-)Initiative,
- geringer Wille Verantwortung zu übernehmen,
- wenig Kommunikation nach außen (außerhalb Chinas),
- versteckte Ziele,
- indirekte Kommunikation,
- Befolgen weniger/keiner Standards,
- endlose Diskussionen,
- weniger produktiv,
- „guanxi“[195].

---

[195] „The word guanxi (pronounced guan shee) means literally ‚a relationship‘ between objects, forces, or persons. When it is used to refer to relationships between people, not only can it be applied to husband-wife, kinship, and friendship relations, it can also have the sense of ‚social connections‘, dyadic relationships that are based implicitly (rather than explicitly) on mutual interest and benefit. Once guanxi is established between two people, each can ask a favour of the other within the expectation that the debt incurred will be repaid some time in the future” (Yang, , 1994, 1-2).

Das Konzept „guanxi“ ist tief in der chinesischen Kultur verankert und prägt sämtliche Aspekte des chinesischen gesellschaftlichen Lebens und somit auch des wirtschaftlichen Handelns, z.B. Aktivitäten wie Wareneinkauf oder -verkauf, Personalrekrutierung, Dienstleistungsbezug oder -erbringung, Kreditaufnahme, die Suche nach Kooperationspartnern, usw. In China vertrauen die Menschen weniger auf Systeme, Organisationen oder Institutionen und vielmehr auf Personen ihres „guanxi“-Netzwerks. Dieses Netwerk entsteht zum einen bereits durch ihre Herkunft eines Individuums, durch die es zum Teilhaber des „guanxi“-Netzwerks seiner Familie wird. Andererseits können sich „guanxi“ z.B. auch daraus ergeben, wenn Personen die gleiche Schule besucht haben, im gleichen Dorf gelebt haben oder im gleichen Betrieb beschäftigt waren. Am Anfang des bewussten Aufbaus von „guanxi“ werden häufig Geschenke oder Aufmerksamkeiten ausgetauscht. Dabei herrscht das Prinzip der Gegenseitigkeit, d.h. wenn eine Person einer anderen Person einen Gefallen erweist, wird zu einem späteren Zeitpunkt (irgend)eine Gegenleistung erwartet. Im Normalfall erfolgt eine ganze Reihe aneinander anknüpfender Leistungen und Gegenleistungen. Dementsprechend ist das Verfügen über ein gutes guanxi-Netzwerk, das einflussreiche und wichtige Entscheidungsträger umfasst, ausschlaggebend für das Gewinnen von Ressourcen.

„Guanxi“ verbindet häufig ungleiche Partner miteinander, d.h. dass der stärkere Partner seine Reputation optimiert und mehr Respekt erhält, wenn er dem schwächeren Partner mehr zukommen lässt, als er selbst von diesem erhält. Dieses soziale Verhalten basiert auf den konfuzianischen Werten, die u.a. beinhalten, dass Einzelpersonen das Wohlergehen ihrer weniger erfolgreichen Verwandten und Freunde durch ihren Einfluss und ihre Kontakte verbessern sollen.

Der westliche Begriff „Beziehungen“, der zumeist an das Erreichen gesellschaftlicher Vorteile geknüpft ist, erscheint unzureichend um „guanxi“ zu erfassen. Treffender umschreiben lässt sich „guanxi“ mit „persönlichen Beziehungen und Verbindungen“. Wenn eine Person über „guanxi“ verfügt, kann sie über Umwege Ziele errei-

Interpretationsansatz: Die genannten Aspekte zeigen erneut, dass zwischen der deutschen und der chinesischen Kultur deutliche Unterschiede bestehen, die sich auch in unterschiedlichen Kommunikationsstilen und Arbeitsverhalten niederschlagen. Aufgrund der Tatsache, dass insbesondere im Arbeitsleben, in dem eine reibungslos funktionierende Kommunikation maßgeblich ist, um die verschiedenen beruflichen Aufgaben definieren, koordinieren und erfüllen zu können, ist es wenig verwunderlich, dass - aus eigenkultureller Sicht - ein derart stark divergierender Kommunikationsstil und ebensolches Problemlösungsverhalten negativ wahrgenommen wird. Im Rahmen der eigenen Leistungserbringung im Beruf ist es daher keine leichte Aufgabe, kulturelle Unterschiede sowie neue und alternative Problemlösungen als eine Bereicherung zu empfinden, sich jederzeit auf sie einzustellen und einzulassen (im Sinne des Diversity Managements).

Ein Beispiel zur Verdeutlichung dieses Problems ist der, von den deutschen Teilnehmern genannte, indirekte Kommunikationsstil der Chinesen. Der chinesische Kommunikationsstil wird zumeist als indirekt und implizit beschrieben und weist außerdem eine starke Personenbezogenheit auf. Diese Charakteristika äußern sich z.B. darin, dass schwierige Themen nicht direkt angesprochen, sondern über Andeutungen und Umschreibungen dem Gesprächspartner taktvoll näher gebracht werden. Eine Bitte wird z.B. nicht direkt geäußert, sondern sie wird dem Gegenüber indirekt so vermittelt, dass er den Hinweis versteht und dem nicht nachzukommen mit seinem Gewissen vereinbaren muss. Das direkte Aussprechen einer Bitte hätte bei Nichterfüllung hingegen einen Gesichtsverlust zur Folge. Ein weiteres Merkmal dieses Kommunikationsstils ist, dass ein Gespräch zumeist mit beiläufigen Themen begonnen wird und sich erst nach und nach (spiralenförmig) dem Kernthema annähert. Auf diese Weise können die Interagierenden anhand einer stetigen Überprüfung der Reaktionen des Gegenübers das Risiko vermindern, diesen in eine peinliche Lage zu bringen in der er sein Gesicht verlieren würde. Das Ziel besteht somit in erster Linie in der Wahrung des Gesichts des Gegenübers sowie in einem insgesamt harmonischen Gesprächsverlauf, in dem man eine Beziehung zum Gegenüber aufbaut (vgl. Sabine Handschuck/Willy, 2006, 205-206; Röhm, 1970, 59). Diese Vorgehensweise bildet somit einen starken Kontrast zum Kommunikationsstil der Deutschen, der als eher direkt, offen, explizit und präzise gilt und eine starke Sachbezogenheit aufweist. Im Rahmen eines direkten Kommunikationsstils werden auch schwierige Themen (z.B. Prob-

chen, die ihr auf dem offiziellen bürokratischen Weg nicht zugänglich wären. (vgl. Böhm, 2006, 4-35; Schlotter, 2006).

leme, Konflikte, Kritik) ohne Umschweife angesprochen und auf den Punkt gebracht. Dieser Vorgehensweise liegen verschiedene Annahmen zugrunde, z.B. dass

- Probleme nur gelöst werden können, wenn man sie klar analysiert und Schwachstellen schonungslos thematisiert, um sie auf diese Weise auszuschalten oder zu verbessern,
- Kritik sich auf ein Fehlverhalten bezieht (Sachbezug) und nicht die Person selbst kritisiert wird,
- Kritik und kritische Reflexion ein notweniges Verhalten sein kann, um in einer bestimmten Situation die optimale Lösung zu finden,
- es nicht verwerflich ist, Konflikte auszutragen, den eigenen Standpunkt zu vertreten und seine Meinung (offen und sachlich) kund zu tun, da dies der Konfliktlösung und der Selbstbehauptung dient und dass
- Diskussionen und das Aufdecken von Logikfehlern, Unklarheiten und Widersprüchlichkeiten förderlich sind um die Wahrheit ans Licht zu bringen (vgl. Fink/Nový/Schroll-Machl, 2001, 182; Joskowicz/Stilijanow/Thomas, 2007, 124; Schroll-Machl, 2003, 179).

Dementsprechend wird zumeist weniger Rücksicht auf etwaige Empfindlichkeiten der Anwesenden genommen, da die Sachlage und die Sachzwänge im Vordergrund stehen und möglichst zielorientiert anhand von Fakten verargumentiert werden (vgl. Fink/Nový/Schroll-Machl, 2001, 169). Wenn derart gegensätzliche und tief in den Kulturen verankerte Auffassungen davon aufeinander treffen, welche Ziele über die Kommunikationsakte am Arbeitsplatz erreicht werden sollen, ist es nahe liegend, dass Schwierigkeiten entstehen können und die jeweils andere Vorgehensweise als negativ empfunden werden kann.

Gruppe 4 bestand aus einem Australier, einem Japaner, einem Slowake, einem Singapurer und zwei Malaien, die erörtern sollten, was sie am deutschen und am chinesischen Ansatz Geschäfte zu führen schätzen. Als positive Aspekte der deutschen Geschäftsführung nannten die Teilnehmer, z.B.

- systematische Vorgehensweise,
- sauber und direkt,
- strikt,
- konservativ beim Investieren,
- innovativ,
- sehr detailorientiert und
- Familie steht an erster Stelle.

Diese genannten „deutschen Eigenschaften“ entsprechen einem Großteil der von Alexander Thomas ermittelten sieben deutschen Kulturstandards (vgl. Abschnitt 2.1.3.1.5) und bekräfti-

gen, dass Verhaltensbereitschaften und Verhaltensmöglichkeiten von Individuen einer soziokulturellen Gruppe geteilt und von Außenstehenden als solche erkannt werden können. Eine Auseinandersetzung mit den Kulturstandards einer fremden Kultur, mit der eine Zusammenarbeit angestrebt wird, kann somit äußerst hilfreich sein, sofern man sich nicht zu sehr auf einzelne Aspekte versteift und offen für die Möglichkeit individueller Abweichungen ist.

Demgegenüber wurden bei der chinesischen Geschäftsführung positive Aspekte angeführt wie

- freundlich und respektvoll,
- flexibel und anpassungsfähig,
- optimistisch und ambitioniert,
- hohe Lernbereitschaft,
- kreativ und erfinderisch sowie
- unternehmerisch denkend.

Diese chinesischen Eigenschaften stimmen mit einem Großteil der als chinesisch erachteten Kulturstandards überein. Als zentrale chinesische Kulturstandards gelten insbesondere (vgl. Liang/Kammhuber, 2003, 171-185):

- soziale Harmonie (Gleichheit in Ungleichheit), d.h. dass jedes Individuum in das gesellschaftliche Gefüge eingebunden wird und sich entsprechend der ihm zugeschriebenen sozialen Rolle (z.B. Alter, Geschlecht, Wissensstand, sozialer Status) verhält,
- Hierarchie, d.h. dass sich jeder seines Platzes in der Gesellschaft bewusst ist und sich adäquat verhält,
- Beziehungsorientierung und Mitmenschlichkeit („Guanxi“ und „Renquing“), d.h. intensive Gestaltung und Pflege interpersonaler Beziehungen, bei denen zwischen innerem bzw. eigenem und äußeren Personenkreis unterschieden wird, und Gefühlsinvestitionen (z.B. Essenseinladungen oder Hilfeleistungen) in Personen, die (noch) nicht zum eigenen Personenkreis gehören und eine Gegenleistung erwarten lassen,
- Gruppenorientierung („Danwei“), d.h. dass es in China - neben der Familie - traditionelle kleine soziale Einheiten („Danwei“) gab, z.B. Universitäten, Dorfgemeinden oder Fabriken, denen die Menschen angehörten und die sich um das Wohlergehen und die soziale Sicherheit ihrer Mitglieder kümmerten und sowohl Arbeits- als auch Privatleben dominierten[196],

[196] Die Bedeutung und Funktion der Danwei, die mit Gründung der Volksrepublik ins Leben gerufen wurden, hat durch die Wirtschaftsreformen, den sozioökonomischen Wandel und damit verbundene steigende soziale Mobilität deutlich abgenommen. Die Schließung und Zusammenbrüche von Unternehmen und die Reform der Woh-

- Gesichtskonzept, d.h. „(…) traditionell die Einhaltung aller moralischen Tugenden, die durch die Lehre des Konfuzius vorgegeben sind, wie Loyalität, Einhaltung der Hierarchie oder Pietät“ (Thomas/Schenk, 2005, 83),
- Etikette, Bescheidenheit und Höflichkeit („quiangong xing“), d.h. dass anstelle eines unmäßigen Präsentierens der eigenen Person und Leistung bescheidene bis hin zu selbsterniedrigende Formulierungen verwendet werden und Dialoge durch gegenseitigen Respekt und entsprechendes Verhalten (höfliche Interaktionen) geprägt sind, die Vertrauen schaffen und dem Beziehungsaufbau dienen,
- Regelrelativismus, d.h. dass Regeln keinen absoluten Status haben, sondern entsprechend der jeweiligen Kontextbedingungen interpretiert und angepasst werden können.

Insgesamt haben die interkulturellen Gruppenübungen gezeigt, dass die Teilnehmer anhand ihrer interkulturellen (Arbeits-)Erfahrungen bereits auf diverse kulturelle Unterschiede in Denk-, Verhaltens- und Kommunikationsweisen gestoßen sind, die zum Teil positiv und zum Teil negativ empfunden wurden. Der Trainer merkte am Ende der letzten Gruppenpräsentation an, dass man Kulturen zwar anhand einiger Dimensionen vergleichen könne, es aber von der jeweiligen beurteilenden Person abhänge, ob die Bewertung positiv oder negativ ausfalle. Insgesamt sei Kultur ein riesiges komplexes Thema, bei dem jedoch mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede bestünden.

Insgesamt betrachtet haben die Gruppenarbeitsphasen gezeigt, dass in der Regel immer die gleichen Personen als Gruppensprecher auftraten und die Ergebnisse aus den Vorüberlegungsphasen präsentierten. Dabei handelte es sich in erster Linie um Angehörige der deutschen, australischen, slowakischen und malaysischen Kultur, obwohl diese im Vergleich zu den Chinesen in viel geringerer Anzahl vertreten waren. Diese deutliche Zurückhaltung der Chinesen lässt sich - wie bereits erläutert - auf die kulturellen Gepflogenheiten zurückführen, allerdings können individuelle Persönlichkeiten und situative Umstände ebenfalls eine Rolle spielen, so dass die Gründe für dieses Verhalten im Rahmen einer teilnehmenden Beobachtung nicht mit absoluter Sicherheit feststellbar sind.

Insgesamt wurden die Teilnehmer durch die Übungen und die Gruppenarbeitsphasen aus der passiven Rolle während des Theorieinputs in eine aktivere Rolle versetzt, wodurch eine stärkere Involviertheit und eigener Beitrag zum Training erreicht wurde. Allerdings machten diese aktiven Phasen trotz stetiger Bemühungen des Trainers nur einen geringen Anteil am ge-

nungspolitik haben zur Auflösung der homogenen Wohnstrukturen (Wohneinheiten, in denen die Beschäftigten eines Unternehmen zusammenlebten) geführt (vgl. Heberer/Schubert, 2008, 56).

samten Training aus, das - wie bereits erwähnt - durch eine hohe Passivität der Teilnehmer geprägt war. Zum Abschluss des Trainings erfolgte am Ende des zweiten Trainingstags eine Feedbackrunde, bei der sich jeder Teilnehmer zum erfolgten Training äußern sollte. Der Trainer hinterfragte zudem, ob diese Art des Trainings den kulturellen Gewohnheiten der Teilnehmer entsprochen hätte. Die Anmerkungen[197] der Teilnehmer werden in Abbildung 82 wiedergegeben:

Teilnehmer	Feedback
TN 1	"We learned a lot of principles. Now they have to be employed, even if there are some people, who will not like it."
TN 2	„I did not now what Change Management is really all about and will try to employ some of it. I am looking forward to Unit 3."
TN 3	„It was a lot of information, and it is not really possible to practice all of it afterwards."
TN 4	„We should exchange experiences more – besides the training."
TN 5	„Change Management happens all of the time in some way."
TN 6	„It was much information. The shared experiences with other companies were very good."
TN 7	„It was a useful training, good examples."
TN 8	„At least, I learned not to resist changes from higher management."
TN 9	„The training was very good."
TN 10	„The information on how to effect changes was good."
TN 11	„I will keep trying to change something, even if it does not work out every time."
TN 12	„It is important to work as a team on changes and focus on the objective."
TN 13	„Training was short, but interesting. Many examples from real life were good."
TN 14	"It was good to learn why and how to manage change and to meet colleagues."
TN 15	"Helpful information, thanks to classmates, cultural differences. Training should have been longer."
TN 16	"Change Management is a difficult topic and can be reached only step by step."
TN 17	"Change Management was a new topic for me and will be difficult to employ. In Unit 3 we should have more training."
TN 18	"Change Management was new, I learned a lot."
TN 19	"Everybody is a manager in a region that grows very quickly, we can all change something."
TN 20	"It is a clear process to identify and implement change. The training has provided structure."

Abbildung 82: Auswertung der teilnehmenden Beobachtung: Teilnehmerfeedback (eigene Darstellung)

Das Feedback der Teilnehmer zum Training war insgesamt positiv. Auf die mit dem Feedback verbundene Frage des Trainers, ob das Training den kulturellen Gepflogenheiten der Teilnehmer entsprochen hätte, ging jedoch keiner der Teilnehmer ein. Dennoch verweist die Tatsache, dass der Trainer diese Frage gestellt hat, erneut darauf, dass er sich der Problematik

[197] Im Sinne der Anonymisierung dieser Fallstudie wird auf die Wiedergabe der kulturellen Zugehörigkeit der Mitarbeiter verzichtet, da sie Rückschlüsse auf Einzelpersonen zulassen würde.

kulturell divergierender Lernstile bewusst ist und möglicherweise auch darauf, dass er eine Diskrepanz zwischen von ihm erwarteten und tatsächlich erfolgten Reaktionen der Teilnehmer festgestellt hat. Die meisten Teilnehmer beschränkten sich auf Kommentare zum Thema Change Management. Eine häufige Anmerkung war, dass die Informationen zum Change Management sehr umfangreich waren und nicht alle im Training angesprochene Bereiche in der Praxis realisiert werden könnten. Ein weiterer mehrfach genannter Aspekt bezog sich auf den Austausch mit Kollegen (Netzwerkbildung), der von den Teilnehmern als positiv und wichtig erachtet wird und „auch außerhalb des Trainings verstärkt stattfinden sollte“ (vgl. Abbildung 82, Teilnehmer 4). Drei Teilnehmer äußerten sich kritisch über die Trainingszeit, die als zu kurz empfunden wurde.

4.5.6.6. Fazit zur teilnehmenden Beobachtung

Im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung im interkulturellen Training sind der Beobachterin einige Aspekte aufgefallen, die im folgenden Abschnitt zusammengefasst werden.

Die teilnehmende Beobachtung an einer Trainingseinheit des Trainingsprogramms für zukünftige Führungskräfte aus dem Raum Asien-Pazifik hat gezeigt, dass die Trainingsarbeit mit gemischtkulturellen Gruppen keine leichte Aufgabe darstellt. Kulturell divergierende Lernstile und Lernverhalten erschweren eine ausgewogene und gleichermaßen aktive Zusammenarbeit in der Gruppe. Dies gilt insbesondere, wenn so unterschiedliche Kulturen wie die deutsche und die chinesische aufeinander treffen, deren Lehr-, Lern- und Kommunikationsstile sich in vielen Aspekten gegensätzlich verhalten. Kulturelle Unterschiede üben somit einen starken Einfluss auf das Verhalten der Teilnehmer im Training aus.

Derartige Unterschiede stellen hohe Herausforderungen an den Trainer, der versuchen muss, einen Trainingsstil zu finden, der allen Teilnehmern - d.h. nicht nur den Deutschen und Chinesen, sondern auch dem Australier, Japaner, Singapurer und Slowake sowie den Malaysiern - gerecht wird, Niemanden zu über- oder unterfordern und die Inhalte so zu vermitteln, dass in der späteren Praxis ein Transfer des Erlernten erfolgen kann. Zieht man an dieser Stelle wiederum das bereits verwendete Beispiel der zumeist extrem auseinanderklaffenden Trainingsstile zwischen Chinesen und Deutschen heran, lässt sich festhalten, dass der Trainer eine gelungene Mischung aus den kulturspezifischen Trainingsstilen und Methoden aus beiden Trainingsmodellen verwendete. Eine Gegenüberstellung der Trainingsmodelle gibt Abbildung 83 wieder:

Chinesisches Trainingsmodell	Deutsches Trainingsmodell
lehrerzentriert •stark gegliedert •genaue Hinweise •Zusammenfassung •Wiederholung •Lob und Ermutigung	**teilnehmerzentriert** •Struktur erkennbar •Eigeninitiative •Gruppenarbeit •Interaktive Gestaltung •Selbstmotivation
handlungsorientiert •Praxisebene •prüfbar •lösungsbetont •strategiebetont	**kognitionsorientiert** •Metaebene •diskussionsfreudig •reflexionsbetont •verstehensbetont
induktiv •Zusammenhang betont •Wechselwirkung betont •synthetisch •Praxis → Theorie • Gemeinsamkeiten → Unterschiede	**deduktiv** •Ursache betont •Hintergrund betont •analytisch •Theorie → Praxis •Unterschiede
anschaulich •Beispiele •Berichte •Erzählungen	**abstrakt** •Hintergründe •Begriffe •Theorien

Abbildung 83: Gegenüberstellung des chinesischen und des deutschen Trainingsmodells (eigene Darstellung in Anlehnung an Xue, 2003, 107)

Dass der Trainer eine Kombination der beiden Modelle verwendete, zeigt sich z.B. darin, dass er einerseits, z.B. bei Theorievorträgen, mit Zusammenfassungen und Wiederholungen (lehrerzentriert) arbeitete - eine Vorgehensweise, die, wie aus Abbildung 83 hervorgeht, dem chinesischen Trainingsmodell zugeschrieben werden kann. Andererseits setzte er einige interaktive Methoden (teilnehmerorientiert), wie Gruppenarbeitsphasen, Brainstorming und Übungen, ein, die eher dem deutschen Trainingsmodell beigemessen werden können. Insgesamt ließ sich feststellen, dass der Trainer sich der unterschiedlichen Lernstile bewusst war und das Training entsprechend sensibel an interkulturell divergierenden Trainingsmodellen ausgerichtet hat. Auf diese Weise gelang es ihm sogar phasenweise selbst die, überwiegend zurückhaltenden, asiatischen Teilnehmer zu einer aktiveren Mitarbeit, z.B. in der Gruppenarbeit und den Übungen, zu motivieren. Auf solche Aktivierungsphasen folgte immer wieder eine „passivere“ Trainingsphase als Ausgleich, so dass, allem Anschein nach, keine Überforderung durch die möglicherweise ungewohnte Vorgehensweise entstanden ist. Darüber hinaus leistete der Trainer in diesen informativen Phasen seinen - im chinesischen Trainingsmodell geforderten - Beitrag zum Training. Anzumerken ist an dieser Stelle, dass prinzipiell auch die Konfrontation mit Methoden, die kulturell vom eigenen Lehr- und Lernstil abweichen, zur interkulturellen Sensibilisierung beitragen kann. Allerdings würde dies aufgrund der Komplexität eine reine Fokussierung auf das Thema IKK und interkulturelles Lernverhalten bedingen und

bei einer angesetzten Trainingsdauer von zwei Tagen keinen Raum für andere Themen, wie das umfangreiche „Change Management“, lassen.

Aus Sicht der Beobachterin (deutsche Staatsangehörige) war das Verhalten der Teilnehmer - bis auf einige wenige Ausnahmen - während der gesamten Trainingszeit von hoher Passivität und wenigen Wortbeiträgen geprägt. Die deutliche Zurückhaltung der Teilnehmer empfand die Beobachterin als eher ungewöhnlich, da sie es aus Lehrveranstaltungen in Deutschland gewohnt ist, dass ein starker Fokus auf die aktive Beteiligung der Teilnehmer gelegt wird und dass dementsprechend zumindest ein Großteil der involvierten Personen durch Meinungsäußerungen oder Diskussionsbeiträge aktiv wird. Das beobachtete passive Verhalten dieser Teilnehmergruppe könnte - wie bereits festgestellt - ein Resultat der chinesischen Lernkultur sein. Ob die Ursache tatsächlich in dieser Kultur der Mehrheit der Teilnehmer liegt oder ob andere Faktoren (z.B. Persönlichkeit, Situation, Trainingssprache, Verfassung der Teilnehmer, u.a.) eine Rolle gespielt haben, ist im Rahmen einer reinen Beobachtung nur schwer feststellbar. Zu Hinterfragen wäre an dieser Stelle auch, warum sich die Teilnehmer mit anderen kulturellen Hintergründen nicht deutlicher von dieser Zurückhaltung abgehoben haben. Ein Argument, das jedoch dafür spricht, dass die Lernsituation das Teilnehmerverhalten beeinflusst hat, ist, dass alle Teilnehmer in den Pausen und beim Essen wesentlich aktiver und kommunikativer waren, wodurch die Gruppe einen völlig anderen (z.T. sehr lautstarken) Eindruck vermittelte.

Eine weitere Beobachtung war, dass die Durchführung eines interkulturellen Trainings in einer Fremdsprache (hier Englisch) hohe Anforderungen an die Teilnehmer (ausgenommen dem Australier) stellt. Bei den beobachteten Teilnehmern ließen sich deutliche Unterschiede in der Ausprägung ihrer Englischkompetenz und -performanz feststellen. Eine mangelnde Fähigkeit komplexe Sachverhalte in einer anderen Sprache als der Muttersprache zu erfassen und sich entsprechend gut ausdrücken zu können, lähmt jedoch angeregte Diskussionen und kann den Anteil der Wortbeiträge vermindern. Die beobachtete Zurückhaltung der meisten Teilnehmer bei Wortbeiträgen und die Beobachtung, dass in der Regel immer die selben Teilnehmer nach Gruppenarbeitsphasen deren Ergebnisse vor der Gruppe präsentierten, könnte sich somit auch auf den Fremdsprachenkenntnissen begründen. Eine sinnvolle Maßnahme zu Vermeidung dieser Problematik könnte darin bestehen, die benötigten Englischkenntnisse der Teilnehmer vor dem Training zu überprüfen, da das Training den gewünschten Erfolg nicht erzielen kann, wenn die vom Trainer vermittelten Inhalte nicht verstanden und auf die Praxis transferiert werden können.

Ein zusätzlicher Faktor, der sich auf das Training auswirkte, war die Beobachtung, dass die Teilnehmer über unterschiedliche Wissensstände im Bereich der behandelten Thematik „Change Management“ verfügten. Dies wurde an zwei verschiedenen Zeitpunkten des Trainings besonders deutlich: Zum einen in der Einführungsrunde, in der die Teilnehmer ihr persönliches Verständnis von Change Management darlegen sollten und zum anderen in der Feedbackrunde. Nach eigener Aussage besaßen einige Teilnehmer keinerlei Vorkenntnisse während andere bereits sehr vertraut mit der Anregung und Umsetzung von Veränderungen in ihrem Arbeitsalltag waren. Dass derartige Wissensunterschiede bei dieser Teilnehmergruppe bestehen, ist in Anbetracht der zum Teil sehr unterschiedlichen beruflichen Tätigkeiten, die von Projektleitern über Assistenten bis hin zu Geschäftsführern reichten, wenig verwunderlich. Prinzipiell können derartige Unterschiede in der Tätigkeit und hierarchischen Position durchaus positive Effekte für ein (interkulturelles) Training haben, da sie Erfahrungen und Sichtweisen der unterschiedlichsten Fachbereiche und Hierarchieebenen des Unternehmens zu Tage fördern und den Horizont der Teilnehmer zusätzlich erweitern können. Allerdings kann in diesem Zusammenhang der Inhalt des Trainings eine bedeutende Rolle spielen und entscheidend dafür sein, ob es sinnvoll erscheint, die Teilnehmergruppe eines Trainings aus unterschiedlichen Hierarchieebenen des Unternehmens zusammenzusetzen. Stark divergierende Vorkenntnisse und Erfahrungen können es bei einer arbeitsrelevanten Thematik wie „Change Management“ erschweren, ein (relativ) gemeinsames Einstiegsniveau zu finden. Der Trainer steht im Fall von sehr unterschiedlich ausgeprägten Vorkenntnissen vor dem Dilemma, dass er entweder durch die Wahl eines sehr niedrigen Einstiegslevels Teile der Gruppe unterfordern oder durch die Wahl eines höheren Einstiegslevels Teile der Gruppe überfordern könnte. Sowohl Über- als auch Unterforderung können sich negativ auf das Engagement betroffener Personen, den Ausführungen zu folgen oder etwas beizutragen, auswirken. Im vorliegenden Fall könnte ein Teil der erwähnten hohen Passivität der Teilnehmer auch darauf zurückzuführen sein, dass die erstmalige Auseinandersetzung mit dem umfangreichen Thema für einige Mitarbeiter überfordernd wirkte während das Thema für andere Teilnehmer lediglich eine (theoretische) Wiederholung darstellte.

Im Rahmen dieser zwei Trainingstage wurde an vielen Stellen deutlich, dass IKK für die Teilnehmer und ihre Tätigkeit im Unternehmen eine bedeutende Rolle einnimmt. Bereits beim Thema Change Management ergab z.B. der hergestellte Bezug zur eigenen Tätigkeit oder die aus Teilnehmersicht notwendigen Veränderungen innerhalb des Unternehmens, dass ein Großteil der genannten Veränderungen sich auf Bereiche der IKK und interkulturellen Zusammenarbeit des Unternehmens bezog. Dies verdeutlicht, dass IKK und interkulturelle

Zusammenarbeit immer noch eine Hauptschwierigkeit der internationalen Unternehmenstätigkeit darstellt, die aus Sicht der betroffenen Mitarbeiter ein Verbesserungspotential birgt. Verfestigt wurde dieser Eindruck beim Thema „interkulturelle Teams“, z.B. in Form der Kritikpunkte der chinesischen Teilnehmer am deutschen Arbeits- und Kommunikationsstil. Die starken kulturellen Divergenzen, die die Teilnehmer selbst äußerten und z.T. als negativ empfanden, konnten hier jedoch nur kurz angerissen und mit einigen kulturallgemeinen Erläuterungen des Trainers versehen werden. Die Beobachterin erachtet das Bewusstmachen der Unterschiede als sinnvollen ersten Schritt, um das interkulturelle Verständnis zu erhöhen. Gerade in dieser Gruppe könnte ein darauf aufbauendes handlungsorientiertes interkulturelles Training sinnvoll sein, um den Mitarbeitern eine größere Sicherheit im Umgang mit anderskulturellen Kollegen, Vorgesetzten, Mitarbeitern, Kunden usw. zu vermitteln und die internationale Zusammenarbeit zu erleichtern und noch weiter zu verbessern.

Insgesamt schien die Trainingszeit von zwei Tagen für diese zwei sehr komplexen Themen sehr knapp bemessen und wurde den Themen nicht in ihrem vollen Ausmaß gerecht. Der Trainer bewies Feingefühl im Umgang mit den unterschiedlichen Kulturen und verwendete eine Mischung verschiedener informationsorientierter und interaktionsorientierter Methoden. Die Auswahl des Trainers kann für diese Zielgruppe als gelungen bezeichnet werden, denn selbst wenn der Einsatz von westlichen Methoden, die Eigeninitiative fordern, für die asiatischen Teilnehmer ungewohnt war, kann auch diese (Trainings-)Herausforderung interkulturell sensibilisierend wirken und das Bewusstsein für andere kulturelle Denk- und Verhaltensweisen erhöhen. Die Evaluation des Trainings umfasste eine Feedbackrunde der Teilnehmer am letzten Trainingstag sowie einen, von der PE-Abteilung erstellten und ausgewerteten, Teilnehmer-Fragebogen. Diese Evaluationsmethoden tragen vornehmlich zur Bewertung und möglichen Verbesserung zukünftiger Trainings bei, sofern die Vorschläge oder Kritikpunkte der Teilnehmer ernst genommen werden und in zukünftige PE-Maßnahmen einfließen. Sie geben jedoch keinerlei Aufschluss über den Lerntransfer und somit die Übertragung des Erlernten auf den Arbeitsalltag der Teilnehmer, die z.B. anhand einer Befragung der Vorgesetzten der Teilnehmer erfasst werden könnten.

5. Zusammenfassung, Schlussfolgerungen und Ausblick

In diesem letzten Teil werden die wichtigsten Erkenntnisse und Ergebnisse dieser Arbeit zusammengetragen und Empfehlungen an die Unternehmen sowie weiterer Forschungsbedarf aus ihnen abgeleitet.

5.1. Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit ist der Frage nachgegangen, welche Bedeutung der IKK (interkulturellen Kommunikation) in der heutigen Wirtschaftswelt zukommt und wie dem Bedarf an Kompetenzen zur erfolgreichen IKK in deutschen international tätigen Unternehmen begegnet wird. Die intensive Auseinandersetzung mit den theoretischen Hintergründen (siehe Abschnitt 2) hat gezeigt, dass die Komplexität IKK vor allem aus ihren Bestandteilen Kommunikation und Kultur resultiert, die sich gegenseitig beeinflussen und nicht getrennt voneinander existieren bzw. betrachtet werden können. Aufgrund der verschiedenen Interessenslagen bei der Herangehensweise an das Phänomen IKK wird auch die Vermittlung interkultureller Kompetenz - im Sinne von Handlungsfähigkeit in interkulturellen Kontexten - auf unterschiedliche Art und Weise gelöst. Unumstritten scheint hingegen (siehe Abschnitt 3), dass die zunehmende Globalisierung und Internationalisierung der Unternehmen, das Ausmaß an IKK und die Anforderungen an interkulturell kompetente Mitarbeiter stetig erhöhen, wodurch eine umfassende interkulturelle und strategische Ausrichtung des Personalmanagements immer notwendiger werden. Der interkulturellen PE international agierender Unternehmen kommt somit die Aufgabe zu für die Sicherung der internationalen Funktionsfähigkeit des Unternehmens in der globalisierten Wirtschaftswelt zu sorgen. Eine viel propagierte Möglichkeit ist der Einsatz interkultureller Trainings. Allerdings verweist die Fülle an interkulturellen Trainingsangeboten darauf, dass es bislang keinen Königsweg zur Vermittlung interkultureller Kompetenz zu geben scheint. Ein Best-Practice-Modell zu finden, erscheint in Anbetracht der Tatsache, dass für eine effektive Planung und Umsetzung von PE-Maßnahmen, der Bedarf des Unternehmens bzw. der jeweiligen Zielgruppe analysiert, gewichtet und spezifiziert sowie Methoden ausgewählt werden müssen, die für den jeweiligen Einzelfall legitim erscheinen, ohnehin sehr schwierig. Ob deutsche Unternehmen mittlerweile über eine ausgereifte systematische und strategisch an den Unternehmenszielen ausgerichtete interkulturelle PE verfügen, die über den Einsatz kurzfristiger Maßnahmen bei akutem Bedarf hinausgeht und anhand mittel- bis langfristiger Maßnahmen versucht, einen Pool an interkulturell kompetenten Mitarbeitern im Un-

ternehmen zu errichten, auf den bei Bedarf zurückgegriffen werden kann, wird in der Forschungsliteratur jedoch häufig bezweifelt.

Der zweite Teil (Abschnitt 4) dieser Arbeit befasste sich daher mit der Untersuchung einer exemplarischen vergleichenden Fallstudie zur aktuellen Praxis der interkulturellen PE in deutschen Großunternehmen der Automobil- und Zuliefererindustrie, um diese Forschungslücke zu schließen. Die gewonnenen Erkenntnisse der Interviews mit PE-Leitern lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Der Begriff „Interkulturelle Kompetenz“ ist in der Praxis der heutigen Personalentwicklung durchaus verbreitet und mit konkreten Inhalten gefüllt. Die zunehmende Internationalisierung der Unternehmen und die sich daraus ergebende Zusammenarbeit mit Mitgliedern anderer Kulturen, gelten als Herausforderung, wodurch die entsprechende Qualifizierung der Humanressourcen zu einer zentralen Aufgabe im Bereich der Personalentwicklung gezählt wird (vgl. Abschnitt 4.5.2.4).
- Die interkulturelle Qualifizierung wird auch in den untersuchten Fällen weiterhin auf bestimmte Zielgruppen begrenzt. Ein Großteil (72%) der interkulturellen PE-Maßnahmen richtet sich an Expatriates, Fach- und Führungskräfte. Allerdings sind die Zielgruppen insgesamt breiter gefächert, als in der Theorie veranschlagt wurde und umfassen auch Einsteiger, Praktikanten, Auszubildende, Führungsnachwuchskräfte und Mitausreisende der Expatriates. Dennoch besteht auch nach Aussage der interviewten Experten ein gewisser Bedarf bei weiteren Zielgruppen im Unternehmen (vgl. Abschnitt 4.5.2.7).
- Die Unternehmen verfolgen beim Einsatz interkultureller PE-Maßnahmen nicht, wie angenommen, ausschließlich kurzfristige Ziele zur akuten Bedarfsdeckung, sondern verfolgen im Rahmen diverser mittel- bis langfristiger Maßnahmen durchaus strategische (Internationalisierungs-)Ziele ihres Unternehmens. Ersichtlich wird dies z.B. an den vorhandenen Systemen zur Potentialeinschätzung von Führungskräften bzw. zukünftigen Führungskräften auf die gezielte Maßnahmen zur Förderung und u.a. interkulturellen Qualifizierung erfolgen oder daran, dass bereits Einsteiger, Auszubildende oder Praktikanten in erste interkulturelle PE-Maßnahmen einbezogen werden (vgl. Abschnitt 4.5.2.6 und 4.5.2.5).
- Auch für die vorliegenden Fälle konnte festgestellt werden, dass im Rahmen der Internationalisierungsstrategie die Praxis verbreitet ist, Mitarbeiter ins Ausland zu entsenden. Während die Auslandsvorbereitung und Betreuung der Mitarbeiter als wichtige Voraussetzungen für das Gelingen der Auslandsaufenthalte angesehen werden, erfolgt die

Wiedereingliederung bei der Rückkehr bislang nicht systematisch. Dennoch haben die Unternehmen die Bedeutung einer erfolgreichen Wiedereingliederung und der Nutzung von Erfahrungswerten, u.a. in Bezug auf die generelle Entsendungsbereitschaft im Unternehmen, erkannt und bereits erste Ansätze entwickelt und getestet. Diese müssen jedoch zukünftig konsequent verfolgt und systematisch umgesetzt werden (vgl. Abschnitt 4.5.2.5.1 und 4.5.2.7).

- Ein weiterer Optimierungsaspekt betrifft eine umfassende und strukturierte Evaluation zur Überprüfung der Effektivität und des Lerntransfers von eingesetzten interkulturellen PE-Maßnahmen. In den betrachteten Fällen existieren zwar verschiedene Evaluationsinstrumente, die auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten durchgeführt werden und verschiedene Personen in den Evaluationsprozess einbeziehen, eine erschöpfende Evaluation in sämtlichen Phasen des Lern- und Transferprozesses inklusive einer Messung des Beitrags zum Unternehmenserfolg, findet jedoch nicht statt (vgl. Abschnitt 4.5.2.6.2).

Die weiteren Bestandteile der Fallstudie, eine schriftliche Mitarbeiterbefragung und eine teilnehmende Beobachtung der Forscherin an einer interkulturellen PE-Maßnahme der Unternehmen, konnten nur in einem der drei Fälle durchgeführt werden. Die gewonnenen Erkenntnisse entbehren somit einen Vergleich der Fälle und werden hier in verkürzter Form wiedergegeben. Aus der Mitarbeiterbefragung lassen sich zusammengefasst folgende Erkenntnisse ableiten:

- Die ermittelten interkulturellen Erfahrungen der Mitarbeiter zeigen, dass es sich hier tatsächlich um eine Gruppe von Mitarbeitern handelt, die Interkulturelle Kompetenz für die Ausübung ihrer Tätigkeit benötigen (vgl. Abschnitt 4.5.4.3). Für die Mitarbeiter ist Interkulturelle Kompetenz kein leerer Begriff, sondern sie verbinden damit die veranschlagten Teilkompetenzen, die bis auf wenige Ausnahmen bei den Befragten ausgeprägt vorhanden sind. Aus diesem Grund konnten hier nur geringe Optimierungspotentiale im Bereich der interkulturellen PE-Maßnahmen des Unternehmens festgestellt werden (vgl. Abschnitte 4.5.4.4.2 und 4.5.4.5)
- Die Annahme, dass bei den interkulturellen PE-Maßnahmen eine zu starke Einschränkung der Zielgruppe und zu kurzfristige Planung vorliegen würde, konnte durch die Fallstudie nahezu vollständig widerlegt werden, wenngleich auch in den untersuchten Fällen weiterhin ein bestimmter Zielgruppenfokus besteht, der sich z.B. im Ausmaß der angebotenen Maßnahmen je Zielgruppe niederschlägt (s.o.). Auch die Befragung der Mitarbeiter hat keine nennenswerten „vernachlässigten“ Zielgruppen zu Tage gefördert, erwähnt wurde allerdings von einzelnen Mitarbeitern, dass eine stärkere Berücksichti-

gung von Rückkehrern, ein Vorantreiben der internationalen Netzwerkbildung und eine Fokussierung auf strategische Internationalisierungsziele des Unternehmens im Rahmen der interkulturellen PE des Unternehmens anzustreben sei.

- Eine weitere auf die Mitarbeiterbefragung bezogene Hypothese war, dass im Bereich der interkulturellen PE Differenzen zwischen der Auffassung der Personal- bzw. Unternehmensleitung (aus den Interviews) und der Auffassung der Mitarbeiter bestehen würden. Aufgrund der Tatsache, dass 80 Prozent der Mitarbeiter das derzeitige Angebot an interkulturellen PE-Maßnahmen mit „ausreichend“ bzw. „größtenteils ausreichend“ bewerteten und zwei Drittel der Mitarbeiter keinen Erweiterungsbedarf angegeben haben, muss auch diese Hypothese als größtenteils widerlegt betrachtet werden. Dennoch sieht ein Drittel der Mitarbeiter Verbesserungspotential bezogen auf Aspekte, die sich größtenteils auf Entsendungen beziehen (vgl. Abschnitt 4.5.4.5).

Die Mitarbeiterbefragung hat somit keine großen Lücken im interkulturellen PE-System des Unternehmens aufdecken können, dennoch sind einige Kritikpunkte und Anregungen für die zukünftige Gestaltung von PE-Maßnahmen ermittelt worden, in denen Optimierungspotential besteht. Diese werden im Rahmen der Empfehlungen an die Unternehmen (Abschnitt 5.2) ergänzend zu den Interviewerkenntnissen aufgegriffen.

Die aus der teilnehmenden Beobachtung gewonnenen Erkenntnisse - in diesem speziellen Fall eines interkulturellen Führungsnachwuchskräftetrainings für den Raum Asien-Pazifik - lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Kulturell divergierende Kommunikationsstile, Lernstile und Lernverhalten erschweren eine ausgewogene und gleichermaßen aktive Zusammenarbeit in der Gruppe und stellen hohe Anforderungen an den Trainer, der einen geeigneten Trainingsstil finden muss, von dem alle Teilnehmer profitieren.
- Die erfolgreiche Durchführung eines interkulturellen Trainings in einer Fremdsprache (hier Englisch) ist davon abhängig, dass die Teilnehmer diese Sprache so gut beherrschen, dass sie den Inhalten folgen und sich zu den Themen entsprechend ausdrücken können.
- Stark unterschiedliche berufliche Tätigkeiten mit entsprechend unterschiedlicher Verantwortung (hierarchische Position) können zu verschiedenen Wissensständen und Erfahrungen mit der im Training behandelten Thematik führen, die es erschweren das Training teilnehmergerecht (weder über- noch unterfordernd) zu gestalten.

- Eine Trainingsdauer von zwei Tagen erscheint zu kurz bemessen, um zwei derart komplexe Themen (hier Change Management und interkulturelle Teams) gerecht zu werden und einzelne Themenbereiche tiefgründig betrachten zu können.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass die interkulturellen PE dieser deutschen Unternehmen, umfangreicher und systematischer erfolgt, als es die Literaturrevision vermuten ließ. Die gewonnenen Erkenntnisse haben dennoch einige Bereiche aufgezeigt, in denen sich die Unternehmen noch verbessern können, um einem ganzheitlichen Ansatz der interkulturellen PE gerecht zu werden. Diese Empfehlungen werden im folgenden Abschnitt wiedergegeben.

5.2. Empfehlungen an die Unternehmen

In diesem Abschnitt werden aus den Erkenntnissen der Fallstudie abgeleitete Empfehlungen an die Unternehmen dargestellt. Diese Empfehlungen beziehen sich in erster Linie auf die Experteninterviews. Zusätzlich werden einige Aspekte der Mitarbeiterbefragung aufgegriffen, die jedoch nicht für alle Unternehmen repräsentativ sind, und daher eher marginal erwähnt werden. Die im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung (ebenfalls in Unternehmen A) gewonnenen Erkenntnisse lassen aufgrund der Spezifität der betrachteten Maßnahme und der einmaligen Erhebung ebenfalls keine verallgemeinerbaren Schlussfolgerungen oder allgemeinen Empfehlungen bezogen auf interkulturelle PE-Maßnahmen zu. Die spezifischen Erkenntnisse wurden bereits in den Abschnitten 4.5.6.6 bzw. 5.1 zusammengefasst und werden daher an dieser Stelle nicht erneut wiedergegeben, um unnötige Wiederholungen zu vermeiden.

Die im Rahmen dieser Forschungsarbeit erstellte Fallstudie hat gezeigt, dass die Auslandsentsendung und ihre Vorbereitung nach wie vor einen der größten Schwerpunkte der interkulturellen PE bildet. Die befragten PE-Leiter rechnen mit einem gleich bleibenden, wenn nicht ansteigenden Ausmaß an jährlichen Entsendungen von Mitarbeitern ins Ausland. Entsprechende PE-Maßnahmen sind in allen Unternehmen vorhanden und gehen weit über eine kurzfristige kulturspezifische Auslandsvorbereitung hinaus, indem zusätzlich Maßnahmen, wie „Look-and-See Trips“ (kurzweiliger Besuch des Ziellandes), Sprachkurse, Expatriate-Abende zum Erfahrungsaustausch, Unterlagen mit Empfehlungen und Informationen (Checkliste) sowie Einzelmaßnahmen (z.B. Coaching im Ausland) nach Bedarf zum Einsatz kommen.

Allerdings gibt es selbst im Bereich dieser traditionellen und ausgereiften PE-Maßnahmen noch Aspekte, die von den Unternehmen zukünftig stärker berücksichtigt werden sollten. Im Rahmen der Mitarbeiterbefragung wurde deutlich, dass sich die Mitarbeiter *mehr organisatorische Unterstützung bei der Auslandsentsendung* durch das Unternehmen wünschen. Für einen Großteil der Mitarbeiter (93,3%) ist eine derartige Unterstützung vor und während der Entsendung sowie bei der Rückkehr (z.B. in Form von Visabeschaffung, Wohnungssuche,

Schulsuche, Umzug, etc.) relevant. Im Rahmen der Mitarbeiterbewertung der existierenden interkulturellen PE-Maßnahmen des Unternehmens wurde zudem erwähnt, dass die Vorbereitungszeit vor einem Auslandsaufenthalt ein Minimum von drei Monaten betragen sollte und das ein Erfahrungsaustausch mit (ehemaligen) Expatriates erwünscht ist.

Die Mitarbeiterbefragung hat auch gezeigt, dass häufig *familiäre Probleme bei Auslandseinsätzen*, insbesondere in Bezug auf die berufliche Situation des (Ehe-)partners, auftreten. Eine Möglichkeit, diese negativen Erfahrungen zu verhindern oder einzudämmen, wäre eine Unterstützungsleistung der Unternehmen, damit die (Ehe-) Partner im Ausland eine Arbeitserlaubnis erhalten und eine entsprechende berufliche Tätigkeit finden können. Eine andere Möglichkeit, die Berufstätigkeit des (Ehe-)partners aufrecht zu erhalten, besteht in einer „virtuelle Karriere“, bei der der (Ehe-)partner zwar den Expatriate ins Ausland begleitet, jedoch auf virtueller Basis weiterhin für seinen Arbeitgeber aus dem Heimatland arbeitet (vgl. Ernst&Young, 2009, 16). Dies lässt sich jedoch sicherlich nicht für alle Berufe verwirklichen und es entstehen außerdem neue einwanderungs-, steuer- und sozialversicherungsrechtliche Fragen. In jedem Fall erschein es jedoch sinnvoll, die (Ehe-)Partner in Vorbereitungsveranstaltungen für den Auslandseinsatz zu integrieren, um ihnen die berufliche oder private Eingewöhnung und Anpassung an die fremde Kultur zu erleichtern. Derartige an die Expatriatefamilie gerichtete Unterstützungsleistungen sollten als erfolgsrelevante Investition betrachtet werden, da familiäre Probleme eine sehr häufige Ursache für den Abbruch von Entsendungen darstellen (vgl. ECA International, 2008).

Ein weiterer ausbaufähiger Aspekt der Entsendungsthematik betrifft - auch nach Einschätzung der interviewten PE-Leiter - die Wiedereingliederung (Repatriation) sowie die Nutzung von Erfahrungswerten von Rückkehrern von Auslandsentsendungen. Keins der untersuchten Unternehmen verfügt bisher über eine systematische Vorgehensweise zur Unterstützung bei der *Wiedereingliederung* (kein ausgereiftes Re-Entry-Programm). Die Wiedereingliederung stellt jedoch - wie bereits erwähnt - einen kritischen Bestandteil von Auslandsentsendungen dar und eine Unterstützung seitens der Unternehmen wirkt sich z.B. positiv auf die Bindung der Mitarbeiter an das Unternehmen und auf die generelle oder erneute Bereitschaft der Mitarbeiter ins Ausland zu gehen aus. Der aus Rückkehrersicht wichtigste Aspekt der Wiedereingliederung besteht verschiedenen Studien[198] zufolge in einer angemessenen Position, die mindestens

[198] Vgl. z.B. ECA International, 2008; Ernst & Young, 2009, 22; Stroh/Black/Mendenhall/Gregersen, 2005, 199-202.

gleichwertig zur ursprünglichen Funktion vor dem Auslandsaufenthalt sein sollte. Die Bedeutung dieses Aspekts wurde durch die Mitarbeiterbefragung dieser Arbeit bestätigt, da 80% der befragten Mitarbeiter aus Unternehmen A eine „garantierte Wiedereinstellung nach Rückkehr in mindestens gleichwertiger Funktion zur Ausgangsfunktion“ als relevant erachten, um einer (erneuten) Entsendung zuzustimmen (vgl. Abbildung 55, Abschnitt 4.5.4.3.1). Häufig scheinen jedoch die Erwartungen der Rückkehrer an die neue Position (Aufstieg und Nutzung ihrer interkulturellen Erfahrungswerte) und die Möglichkeiten des Unternehmens zur Stellenbesetzung nicht zusammen zu passen. Wenngleich es sicherlich als unrealistisch einzustufen ist, dass für jeden Expatriate bei der Rückkehr eine ideale Position verfügbar ist, sollten - in Anbetracht der fortwährenden Bedeutung von Entsendungen - die im Ausland befindlichen Mitarbeiter rechtzeitig in die Stellenbesetzungsplanung einbezogen werden. In einem der befragten Unternehmen wird dies beispielsweise derart gehandhabt, dass eine Vorbereitung der Reintegration bereits ein Jahr vor der Rückkehr durch die zentrale PE-Abteilung erfolgt, was zugleich beinhaltet, dass die zentrale PE über die Entsandten und deren Rückkehrtermine genauestens informiert ist. Eine weitere Möglichkeit der Rückkehrproblematik zu begegnen besteht darin, die Erwartungen der Expatriates an ihre Rückkehr realistisch zu halten, indem ein fortwährender Informationsfluss zwischen dem Heimatunternehmen und dem Expatriate während des Auslandsaufenthalts erfolgt. Dies kann z.B. über ein Mentorenprogramm gewährleistet werden, bei dem ein Mentor, z.B. der ehemalige Stammhausvorgesetzte, den Expatriate mit Informationen über strukturelle, strategische oder unternehmenspolitische Veränderungen, Aufstiegsmöglichkeiten und generelles arbeits- oder unternehmensrelevantes Wissen auf dem Laufenden hält, um ihn auf die Rückkehr vorzubereiten und die Wiedereingliederung zu erleichtern (vgl. Stroh/Black/Mendenhall/Gregersen, 2005, 197-198). Ein derartiges Mentoring wird zudem von 80 Prozent der befragten Mitarbeiter als relevante Voraussetzung für Auslandsentsendungen erachtet (vgl. Abbildung 55).

Die Wiedereingliederung umfasst neben der Position im Unternehmen aber auch soziale und gesellschaftliche Aspekte, z.B. Veränderungen der Heimatkultur während der Abwesenheit oder Veränderungen des Rückkehrers selbst durch seine Auslandserfahrungen, die zu einem erneuten Kulturschock führen können. Bei den Unternehmen der Fallstudie sind diesbezüglich bereits einige Maßnahmen oder erste Ansätze vorhanden, um die Rückkehrer in dieser Phase zu unterstützen. Dies umfasst z.B. Expatriate Abende zum Erfahrungsaustausch, Unterlagen mit Hinweisen und Empfehlungen (Checkliste) für die Wiedereingliederung oder das Pilotprojekt eines Workshops mit Rückkehrern inklusive deren Familien. Unternehmensinterne Maßnahmen, wie Expatriate Abende oder Workshops, haben den zusätzlichen Vorteil, dass

die teilnehmenden Rückkehrer Erfahrungen austauschen und ihr Netzwerk ausbauen können. Aus bereichsübergreifenden Workshop-Erkenntnissen könnten außerdem globale Instrumente der Unternehmensführung entwickelt werden (vgl. Ganter, 2009, 30). Weitere denkbare Maßnahmen sind z.B. (vgl. Drumm, 2008, 656; Kühlmann, 2004, 94):

- unternehmensexterne Repatriate Trainings (vgl. Abschnitt 3.4.2.1.1.6),
- eine Mentorenbetreuung während der Entsendung (s.o.),
- Heimatflüge während der Entsendung,
- die Vermittlung von Kontakten und Initiierung des Austauschs mit anderen Rückkehrern,
- die Expatriates mit Informationen über veränderte Einkaufs- und Lebensbedingungen im Heimatland zu versorgen,
- Informationsveranstaltungen zu Veränderungen im Rechts-, Wirtschafts-, Bildungs- und Verkehrssystem des Heimatlandes und
- soziale Eingliederungskurse zur Vermittlung von Änderungen im Bereich von Verhaltensregeln oder Werthaltungen.

Darüber hinaus hat die Fallstudie gezeigt, dass die *Nutzung von Erfahrungswerten* der (ehemaligen) Expatriates bei den befragten Unternehmen noch gezielter und systematischer erfolgen sollte. Diese Erfahrungswerte können z.B. gezielt im Rahmen interner PE-Maßnahmen sowie zu deren Optimierung eingesetzt werden. Eine weitere Möglichkeit besteht in der direkten Einbindung von Rückkehrern in die Auswahl, Vorbereitung und Betreuung zukünftiger Expatriates, um ihre Praxiserfahrungen beim Einsatz dieser PE-Instrumente einfließen zu lassen. Die Integration von Rückkehrern einer Region in Vorbereitungsveranstaltungen wird ebenfalls in einem der befragten Unternehmen bereits eingesetzt, allerdings bislang nicht regelmäßig. Durch die Nutzung der Erfahrungswerte erfahren die Rückkehrer einerseits eine Wertschätzung ihres erworbenen Wissens und können andererseits zum Erfolg und der Entwicklung des Unternehmens beitragen. Sinnvoll erscheint daher auch die Aufbereitung von Wissen und Erfahrungen der Rückkehrer in elektronischen Datenbanken auf die bei Bedarf, z.B. von zukünftigen Expatriates oder von Personalentwicklern zur Konzipierung von geeigneten PE-Maßnahmen, zurückgegriffen werden kann.

Abgesehen von Auslandsentsendungen, konnten in der Studie dieser Arbeit weitere interkulturelle PE-Bedarfe ermittelt werden. In den Interviews mit den PE-Leitern wurde deutlich, dass einige Zielgruppen im Unternehmen bislang noch zu wenig im Rahmen der interkulturellen PE-Maßnahmen berücksichtigt werden (*Zielgruppenbedarf*). Dies betrifft Mitarbeiter mit einem entsprechend hohen Interkulturellen Kompetenzbedarf in den Funktionen

- Fachkräfte und Experten,
- Mitglieder und Leiter interkultureller Teams,
- Ingenieure, die für ein bis zwei Jahre im Ausland eingesetzt werden, sowie
- Assistenten und Sekretärinnen.

Die Auswertung der Mitarbeiterbefragung hat gezeigt, dass die meisten von den Mitarbeitern genannten wichtigsten Zielgruppen für interkulturelle PE-Maßnahmen in den untersuchten Unternehmen bereits berücksichtigt werden (Expatriates, Führungs- bzw. Führungsnachwuchskräfte in einem Unternehmen mit multikultureller Belegschaft und Trainees). Interessanterweise stimmt der darüber hinausgehende Zielgruppenbedarf laut Mitarbeiterbefragung mit dem von den PE-Leitern genannten zusätzlichen Bedarf (s.o.) überein, wodurch sich der Eindruck verhärtet, dass hier tatsächlich Optimierungspotential der interkulturellen PE-Arbeit besteht.

Auch im Bereich der interkulturellen PE-Maßnahmen der befragten Unternehmen besteht nach Aussage der PE-Leiter z.T. noch Erweiterungsbedarf (*Maßnahmenbedarf*). Konkret genannt wurden

- Englischkurse, aufgrund die wachsende Bedeutung der englischen Sprache in der globalisierten Wirtschaftswelt,
- spezifische strategische Maßnahmen zur Vorbereitung auf die weitere Internationalisierung der Unternehmen (Eintritt in zusätzliche Märkte/Kulturen),
- interkulturelle Auswahlkriterien und psychometrische Tests bei der Rekrutierung neuer Mitarbeiter (Auswahlverfahren) und
- intensive Einzelassessments für zukünftige Expatriates (insbesondere höhere Führungskräfte).

Die Mitarbeiterbefragung hat ergeben, dass das derzeitige interkulturelle PE-Angebot des Unternehmens von der Mehrheit der Mitarbeiter (80%) mit „ausreichend“ (33,3%) bis „größtenteils ausreichend“ (46,7%) bewertet wurde (vgl. Abschnitt 4.5.4.5). Dennoch sehen auch die Mitarbeiter aus Unternehmen A einen Bedarf für weitere interkulturelle Maßnahmen im Bereich von Sprachkursen (vgl. Abschnitt 4.5.4.3.2) und strategischen Maßnahmen zur Vorbereitung auf zukünftig relevant werdende Märkte/Kulturen und Maßnahmen (vgl. Abschnitt 4.5.4.5). Einige weitere inhaltliche oder maßnahmenbezogene Optimierungsaspekte aus Mitarbeitersicht sind in den Abschnitten 4.5.4.3, 4.5.4.4 und 4.5.4.5 bereits erläutert und mit entsprechenden Empfehlungen versehen worden.

Eine weitere Empfehlung bezieht sich auf die *Evaluation der eingesetzten interkulturellen PE-Maßnahmen.* In der einschlägigen Forschungsliteratur zu diesem Thema wird weitläufig veranschlagt, dass die Evaluation von (interkulturellen) PE-Maßnahmen in deutschen Unternehmen bislang noch nicht in größerem Umfang berücksichtigt wurde. Diese Vernachlässigung ist in Anbetracht der bereits beschriebenen enormen Bedeutung und verschiedenen Funktionen, z.B. Legitimation, Optimierung, Bewertung, Kontrolle, Prognose, Entscheidung und Integration/Motivation, die der Evaluation für die (interkulturelle) PE zukommen, nur schwer nachzuvollziehen. Die im Rahmen dieser Forschungsarbeit untersuchten deutschen Unternehmen verfügen jedoch bereits über verschiedene Evaluationsinstrumente, die sowohl verschiedene Zeitpunkte als auch verschiedene Personengruppen (Teilnehmer und Vorgesetzte) einbeziehen. Allerdings ließ sich u.a. anhand der teilnehmenden Beobachtung in einem der Unternehmen feststellen, dass diese Instrumente nicht immer in ihrer vollen Bandbreite zum Einsatz kommen.

Die eingesetzten Evaluationsmaßnahmen der untersuchten Unternehmen konzentrieren sich in erster Linie auf die Durchführung und das Ergebnis einer Maßnahme. Erfasst werden in erster Linie die Reaktionen der Teilnehmer durch subjektive Einschätzungen (Feedbackfragebögen). Sinnvoll wäre hier auch das Einbeziehen der Trainer in die Evaluation, z.B. in Form von Verhaltensbeobachtungen zur Aufnahme, Verarbeitung und Bewältigung der Lerninhalte. Eine Wirksamkeitskontrolle zur Erfassung von Veränderungen in Einstellungen, Wissen und Fähigkeiten erfolgt bislang nur in einem Fall in Form einer zeitlich versetzten Nachbefragung der Teilnehmer. In einem weiteren Fall sollen zukünftig zeitlich versetzte Follow-Up-Trainings erfolgen, bislang wurde diese Methode jedoch erst einmalig als Pilot durchgeführt. Eine Überprüfung der Wirksamkeit erscheint jedoch in Anbetracht der Tatsache, dass die meisten interkulturellen PE-Maßnahmen kostenintensiv sind, äußerst sinnvoll. Letztlich müssen die erwünschten Wirkungen der eingesetzten Maßnahmen aufgezeigt werden können, damit ihr Einsatz (auch gegenüber der Unternehmensleitung) legitim erscheint. Denkbar ist hier auch der Einsatz schriftlicher Tests und einer statistische Auswertung der Wirksamkeitskontrolle, um die Wirkungen der Maßnahmen aussagekräftig erfassen zu können. Das Verhalten der Teilnehmer nach einer Maßnahme (Lerntransfer) wird wiederum in allen Fällen überprüft, indem einige Zeit nach der Maßnahme Beurteilungen durch die Vorgesetzten eingefordert werden. Zur Überprüfung des Lerntransfers könnten darüber hinaus weitere Methoden, wie Tests oder Assessment Center zur Leistungsbeurteilung verwendet werden, die eine objektivere Einschätzung ermöglichen als die alleinige Aussage des jeweiligen Vorgesetzten. Die Resultate der PE-Maßnahmen werden in den untersuchten Fällen durch das Nachvollzie-

hen des Verbleibs und der Karriere des Mitarbeiters im Unternehmen evaluiert. Zusätzlich könnten hier weitere Methoden eingesetzt werden, die unternehmensbezogene Ziele als Bewertungskriterien verwenden, z.B. Kosten-Nutzen-Analysen oder Investitionsrechnungen (Kosten-Wirksamkeits-Berechnungen).

Die in den betrachteten Fällen vorgenommene Fokussierung auf das Ergebnis scheint zwar der gängigen Praxis der Evaluation von PE-Maßnahmen zu entsprechen, ein ganzheitlicheres Bild könnte jedoch über eine systematische und erschöpfende Evaluation gewonnen werden, die den Lerntransfer in sämtlichen Phasen des Lern- und Transferprozesses steuern und beeinflussen kann. Dies beinhaltet

- eine Input-Evaluation, die sich im Vorfeld mit der Umfeld, Bedarfsanalyse und Planung befasst,
- eine Prozess-Evaluation, die im Lernfeld den Ablauf der Maßnahme (Qualifizierung, Zufriedenheit und Lernerfolg) überprüft,
- eine - bereits erwähnte - Output-Evaluation, die im Funktionsfeld den Transfer ins Arbeitsverhalten, die Arbeitsergebnisse und das Kosten-Nutzen-Verhältnis betrachtet und schließlich
- eine Konzept-Evaluation, die die Adäquatheit des Gesamtkonzepts der Personalentwicklungsmaßnahme im Auge hat.

Auch ein derartig umfassendes Evaluationssystem kann das Dilemma, dass der Zusammenhang zwischen absolvierten PE-Maßnahmen und dem Verhalten danach nicht eindeutig auf die Lernerfolge zurückgeführt werden kann, sondern von vielen äußeren (z.B. Situation, Gesprächspartner) und inneren Aspekten (z.B. Persönlichkeit) beeinflusst wird, nicht beheben. Es trägt jedoch dazu bei, die erzielten Effekte der zumeist kostenintensiven PE-Maßnahmen und ihren Beitrag zum internationalen Unternehmenserfolg zu verdeutlichen und ermöglicht darüber hinaus das Erkennen und Beheben von Schwachstellen innerhalb der einzelnen Maßnahmen oder Gesamtkonzeptionen.

Die letzte Empfehlung betrifft die *Bedarfsbestimmung für den Einsatz interkultureller PE-Maßnahmen*, die entscheidend ist, um für die zukünftigen internationalen Aktivitäten der Unternehmen mit einer ausreichenden Anzahl an interkulturell kompetentem Personal versorgt zu sein. Die Befragung der PE-Leiter hat gezeigt, dass die Unternehmen entweder über Instrumente zu Bestimmung von Bedarf und Potential ihrer Mitarbeiter verfügen oder Mitarbeitergespräche einsetzen, die auch als Grundlage für den gezielten Einsatz von PE-Maßnahmen genutzt werden. Allerdings werden diese Instrumente vorrangig eingesetzt, um potentielle Führungskräfte zu fördern und erfassen somit nur einen sehr überschaubaren Teil der Beleg-

schaft. Darüber hinaus sind die vorhandenen Systeme nicht ausschließlich auf die interkulturelle Potential- und Bedarfsbestimmung ausgerichtet. Natürlich kann aus Kosten- und Kapazitätsgründen nicht erwartet werden, dass alle Mitarbeiter in derartigen Systemen erfasst und eine entsprechende Datenbank angelegt wird. Dennoch könnte es sinnvoll sein, den einbezogenen Mitarbeiterkreis etwas zu erweitern, indem z.B. bestimmte Untergruppen einer Funktionsebene, die eine rege IKK am Arbeitsplatz aufweisen, einbezogen werden. Darüber hinaus könnte zur, in der Regel eher allgemeinen, Potentialbestimmung ein Pendant für die interkulturelle Potentialbestimmung entwickelt werden, um auch hier vorhandene Potentiale zu fördern und anhand der Erfassung in einer Datenbank verfügbar zu machen.

Im folgenden und letzten Abschnitt wird ein Ausblick gegeben und es werden aus dieser Arbeit hervorgegangene Bereiche aufgezeigt, an die weitere Forschungsarbeiten anschließen könnten.

5.3. Ausblick und weiterer Forschungsbedarf

In der vorliegenden Arbeit wurde das Ziel angestrebt, die Komplexität des Phänomens der Interkulturellen Kommunikation in der Wirtschaft darzustellen und zugleich anhand eines konkreten Praxisbereichs, der interkulturellen PE-Praxis deutscher Unternehmen, in ihrer Abstraktheit zu reduzieren und greifbar bzw. handhabbar zu machen. Zur Ergänzung der bisherigen theoretischen und empirischen Erkenntnisse wurde eine eigene empirische Untersuchung durchgeführt, die erste tiefgehende Einblicke in die interkulturelle PE-Arbeit großer deutscher Automobilzulieferer geliefert hat. Die Untersuchung hat aber auch gezeigt, dass die meisten Unternehmen interkulturelle PE als sehr delikates Thema begreifen, dass als Erfolgsfaktor im internationalen Geschäft gilt und somit als Wettbewerbsfaktor angesehen wird. Die Mehrzahl der für die Untersuchung kontaktierten Personalleiter verfolgt scheinbar die Absicht, ihr Unternehmen diesbezüglich zu schützen und sind eher abgeneigt Daten preiszugeben. Die Bereitschaft, das vorliegende Forschungsprojekt zu unterstützen und an einer Befragung teilzunehmen, muss aufgrund der Brisanz des Themas somit als außerordentliches Entgegenkommen (der drei Unternehmen bzw. PE-Leiter) angesehen werden.

Die aus den untersuchten Fällen gewonnenen Erkenntnisse geben hinreichenden Aufschluss über die Praktiken der Unternehmen und lassen diesbezüglich erste Schlussfolgerungen über das tatsächliche Ausmaß eingesetzter interkultureller PE-Maßnahmen sowie über zukünftige Entwicklungs- bzw. Optimierungsmöglichkeiten zu. Aufgrund der beschränkten Größe der Stichprobe kann diese Studie jedoch nicht den Anspruch einer endgültigen Bewertung der betrachteten Zusammenhänge oder generalisierbarer Ergebnisse erheben. Entsprechend dem

für qualitative Fallstudien nicht unüblichem Charakteristikum, stellt sie jedoch eine gute Ausgangsbasis für weitere Forschungsarbeiten dar. Die Ergebnisse weiterer qualitativer Studien (in Anlehnung an das Konzept dieser Arbeit) oder aber quantitativer Erhebungen, könnten einen Beitrag leisten, den hier begonnenen Ausgleich zwischen den umfangreichen theoretischen Forschungsarbeiten und den eher spärlich vorhandenen, stark veralteten oder aus anderen Kulturen stammenden empirischen Forschungsarbeiten zu schaffen und den Unternehmen gerecht werdende Generalisierungen zu ermöglichen.
Es wäre für die Zukunft - im Rahmen dieser weiteren Forschungsarbeiten - wünschenswert, die hier gewonnenen Ergebnisse anhand zusätzlicher vergleichbarer Unternehmen zu überprüfen. Interessant wäre auch eine Befragung von mittelständischen deutschen Unternehmen sowie Unternehmen anderer Branchen, um diese mit den hier betrachteten Fällen zu kontrastieren und festzustellen, wie weit die interkulturelle PE-Arbeit dort bereits vorangeschritten ist.
Neben diesem allgemeinen weiteren Forschungsbedarf resultieren aus dieser Arbeit die folgenden spezifischen Aspekte, in denen weitere Forschungsaktivitäten sinnvoll erscheinen. In Anbetracht des im vorangehenden Abschnitt (Abschnitt 5.2) herausgearbeiteten Handlungsbedarfs der Unternehmen im Bereich der Evaluation und der Bedarfsbestimmung für den Einsatz interkultureller PE-Maßnahmen, sollte die *Interkulturelle Kompetenzmessung* im Fokus zukünftiger Forschungsarbeiten stehen. Schließlich hängt der Erfolg und der Beitrag zur unternehmerischen Wertschöpfung einer interkulturellen PE-Maßnahme maßgeblich davon ab, das Ausmaß und das Potential der Interkulturellen Kompetenz der Mitarbeiter zu bestimmen, um angemessene Maßnahmen ergreifen und ihren Erfolg überprüfen zu können.

Ein weiterer, die Thematik dieser Forschungsarbeit ergänzender Bereich betrifft *interkulturelles E-Learning*, das - vereinfacht ausgedrückt - eine computer- oder netzwerkgestütze Form des Lernens darstellt und neben anderen Vorteilen, wie Flexibilität, Zeitersparnis und Ortsunabhängigkeit, eine kostengünstige Qualifizierung ermöglichen soll. E-Learning ist bereits im Rahmen verschiedener Forschungsarbeiten[199] betrachtet worden und hat sich demnach in der allgemeinen PE deutscher Unternehmen bereits weitestgehend etabliert. Demgegenüber gibt es zum interkulturellen E-Learning in deutschen Unternehmen bislang keine einschlägigen Forschungsarbeiten. Inwieweit und in welcher Form sich interkulturelles E-Learning zur Interkulturellen Kompetenzvermittlung eignet und in deutschen Unternehmen bereits eingesetzt

[199] Zum Thema „E-Learning“ vgl. z.B. Bundesverband Informationswissenschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (BITCOM), 2009; Krauß-Leichert, 2005; Lang/Pätzold. 2002; Michel, 2006; Schiersmann, 2007; Unicmind.com, 2001.

wird, sollte im Rahmen weiterer theoretisch fundierter Forschungsarbeiten und empirisch überprüfter Studien nachgegangen werden, um das in dieser Arbeit generierte Bild der interkulturellen PE deutscher Unternehmen weiter zu vervollständigen und den Unternehmen ggf. diese weitere Möglichkeit zur Interkulturellen Kompetenzvermittlung nahe zu bringen.

Ein letzter Gesichtspunkt ist die Ausgestaltung der *interkulturelle*n *PE in den Auslandsgesellschaften* deutschstämmiger Unternehmen. Zu Erforschen sind hier voraussichtlich in erster Linie Individualmaßnahmen zur Entwicklung notwendiger interkultureller Kompetenzen von Auslandsmitarbeitern, da gruppenbezogene interkulturelle PE-Maßnahmen, z.B. internationale Führungskräfteentwicklungsprogramme, Trainee-Programme, usw. zumeist auf den gesamten Konzern ausgerichtet sind und Zielpersonen aus anderen Ländern und Kulturen bereits einbeziehen. In diesem Zusammenhang sollte auch der Frage nachgegangen werden, ob für die im Ausland eingesetzten Maßnahmen und Methoden kulturadäquate Konzepte verwendet werden, da diese - wie die Auswertung der teilnehmenden Beobachtung (Abschnitt 4.5.6) gezeigt hat - für die erfolgreiche Durchführung interkultureller PE-Maßnahmen wie Trainings maßgeblich sind.

Insgesamt erweist sich die IKK in der Wirtschaft bzw. der hier betrachtete praktische Teilbereich der interkulturellen PE als komplexes, verzweigtes und interessantes Themengebiet, das diverse wissenschaftliche Disziplinen anbelangt. Interdisziplinäre Forschungsarbeiten sind daher auch für die Zukunft zu erwarten und erstrebenswert, da sie es erlauben derartige Phänomene multiperspektivisch zu betrachten.

6. Literaturverzeichnis

accenture. „One Step Ahead of 2011: A New Horizon for Working Women“. Hg. Accenture Plc., Dublin, 2008. 3. März 2009. <http://www.accenture.com/NR/rdonlyres/7B4B08D5-DE3C-4E15-A7FF-EE53625CF0AC/0/2008_ANewHorizonforWorkingWomen.pdf>

Ackroyd, Stephen und John A. Hughes. Data Collection in Context. 2. Ausg. New York: Longman, 1992.

Adler, Nancy J. und Fariborz Ghadar. „Strategic Human Resource Management: A Global Perspective”. Human Resource Management: An International Comparison. Hg. Rüdiger Pieper. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1990, 235-260.

Adler, Nancy J. International Dimensions of Organizational Behavior. 2. Ausg. Boston: PWS-Kent Publishing, 1991.

Ahlers, Friedel, Claus Steinle und Ute Weinkopf. „Nutzenpotenziale interkultureller Projektteams“. GPM-Magazin PMaktuell, Jahrgang 2006 / Heft 2. Hg. GPM Deutsche Gesellschaft für Projektmanagement e. V., Nürnberg: 2006, 34-40. 30. März 2008. <http://www.pmaktuell.org/PMAktuell-200602/034-Schwerpunkt-Ahlers1-Steinle1-Weinkopf1-GPM>

Ajzen, Icek. Attitudes, personality and behaviour. Maidenhead: Open University Press, 2005.

Albers, Sönke, Daniel Klapper, Udo Konradt, Achim Walter und Joachim Wolf. Hg. Methodik der empirischen Forschung. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag, 2006.

Albers, Willi. Handwörterbuch der Wirtschaftswissenschaft (HdWW): zugleich Neuauflage des Handwörterbuchs der Sozialwissenschaften, Band 9 Wirtschaft und Politik bis Zölle, Nachtrag. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1982.

Allison, Ron. „Cross-Cultural Factors in Global Advertising”. Cross-Culture - Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft. Hg. Jürgen Bolten. Berlin: Verlag Wissenschaft und Praxis, 1995. 92-101.

Altvater, Elmar und Birgit Mahnkopf. Hg. Grenzen der Globalisierung: Ökonomie, Ökologie und Politik in der Weltgesellschaft. 4. Ausg. Münster: Westfälisches Dampfboot, 1999.

Andersen, Peter A. und Hua Wang. „Unraveling Cultural Cues: Dimensions of Nonverbal Communication Across Cultures”. Intercultural Communication: A Reader. Hg. Larry E. Samovar, Richard E. Porter und Edwin R. Mc. Daniel. Belmont, Singapore, Southbank, Toronto, London, Mexico City, Madrid: Thomson Wadsworth, 2006, 250-265.

Andresen, Helga und Reinold Funke. „Entwicklung sprachlichen Wissens und sprachlicher Bewusstheit“. Didaktik der deutschen Sprache, Band 1. 2. Ausg. Hg. Ursula Bredel, Hartmut Günther, Peter Klotz, Jakob Ossner und Gesa Siebert-Ott. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag, 2006, 438-451.

Apeltauer, Ernst. „Zur Bedeutung der Körpersprache für die interkulturelle Kommunikation“. Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit. Hg. Annelie Knapp-Potthoff und Martina Liedke. München: Iucidum, 1997. 17-39.

Arajärvi, Outi. „Bausteine interkultureller Persönlichkeitsentwicklung: Interkulturelles Training als Ansatzpunkt zur Erfassung eines interkulturellen Kompetenzprofils bei MigrantInnen“. Projekt Lernkultur und Kompetenzentwicklung. Hg. Institut für angewandte Kulturforschung, Göttingen: ifak e.v., 2003.

Argyle, Michael. Bodily Communication. 2. Ausg. London, New York: Methuen, 1988.

Arnold, Matthew. Culture and Anarchy: An Essay in Political and Social Criticism. London: Smith, Elder & co., 1869.

Arnold, Rolf. Explorative Studie zur Erfolgskontrolle betrieblicher Weiterbildung: Gutachten im Auftrag der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V.. Hg. Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V.. Bochum, 1992.

Aronson, Elliot, Timothy Wilson, Robin M. Akert. Sozialpsychologie. 6. Ausg. München: Pearson Studium, 2008.

Asendorpf, Jens. Psychologie der Persönlichkeit. 3. Ausg. Heidelberg, Springer, 2005.

Asmuß, Birte. „Zur interaktiven Aushandlung von Teilnehmerkategorien in interkultureller Kommunikation“. Linguistik online 14, 2/03. Hg. Antje Hornscheidt. Berlin, 2003. 4. März 2005. <http://www.linguistik-online.de/14_03/asmuss.pdf >

Aster, R., H. Merkens und M. Repp (Hg.). Teilnehmende Beobachtung: Werkstattberichte und methodologische Reflexionen. Frankfurt, New York: Campus Verlag, 1989.

Atteslander, Peter und Jürgen Cromm. Methoden der empirischen Sozialforschung. 10. Ausg. Berlin: Walter de Gruyter, 2003.

Audi-Akademie. „Expatriate Training”. Hg. Ralph Linde. Audi Akademie GmbH. Ingolstadt. 30. August 2008. <http://www.audi-akademie.de/public/images/FS_IK/RZ_AKA_Kurs_Interkult_China.pdf>

Audi-Akademie, „Frauen im internationalen Geschäft“. Hg. Ralph Linde. Audi Akademie GmbH. Ingolstadt. 30. August 2008. <http://www.audi-akademie.de/public/images/FS_IK/RZ_AKA_Kurs_Interkult_frau.pdf>

Audi-Akademie. „Impatriate Training“. Hg. Ralph Linde. Audi Akademie GmbH. Ingolstadt. 30. August 2008. <http://www.audi-akademie.de/public/images/FS_IK/RZ_AKA_Kurs_Interkult_Im.pdf>

Audi-Akademie. „Repatriate Training“. Hg. Ralph Linde. Audi Akademie GmbH. Ingolstadt. 30. August 2008. <http://www.audi-akademie.de/public/images/FS_IK/RZ_AKA_Kurs_Interkult_Re.pdf>

Austin, John Langshaw. How to do things with words. Cambridge: Harvard University Press, 1962.

AUTOMOBIL-PRODUKTION. „Top 100 Automotive Suppliers Global Ranking“. AUTOMOBIL-PRODUKTION, Oktober 2009. 6. Ausg. Spezialausgabe 2009/2010. München: mi-Verlag Moderne Industrie, 2009.

Axford, Barry. The Global System: Economics, Politics and Culture. Cambridge, Oxford: Polity Press, 1995.

Bachman, Lyle F. und Adrian S. Palmer. Language Testing in Practice. Oxford: Oxford University Press, 1996.

Bamberger, Ingolf und Thomas Wrona. „Führung der Internationalen Unternehmung: Planung.” Internationales Management: Betriebswirtschaftslehre der internationalen Unternehmung. Hg. Wolfgang Breuer und Thomas Gürtler. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2003, 57-110.

Banks, Stephen P., Gao Ge und Joyce Baker. „Intercultural encounters and Miscommunication”. ‚Miscommunication‘ and Problematic Talk. Hg. Nicolas Coupland, Howard Giles, John M. Wiemann. Newbury Park, London, New Delhi: Sage, 1991, 103-120.

Bargatzky, Thomas. Ethnologie: eine Einführung in die Wissenschaft von den urproduktiven Gesellschaften. Hamburg: Buske Verlag, 1997.

Barge, Kevin J. und W. Barnett Pearce. „A reconnaissance of CMM research”. Human Systems: The Journal of Systemic Consultation & Management, Vol. 15, No. 1. Hg. W. Barnett Pearce und Jeremy Kearney. LFTRC/KCC, London: 2004, 13-32.

Barmeyer, Christian. Interkulturelles Management und Lernstile: Studierende und Führungskräfte in Frankreich, Deutschland und Quebec. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 2000.

Barnard, Alan und Jonathan Spencer. Encyclopedia of social and cultural anthropology. London: Routledge, 1996.

Barnett, Homer Garner. Innovation: The basis of cultural change. New York: Mc Graw Hill, 1953.

Bartholy, Heike. „Barrieren in der interkulturellen Kommunikation”. Transkulturelle Kommunikation und Weltgesellschaft: Zur Theorie und Pragmatik globaler Interaktion. Hg. Horst Reimann. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1992, 174-191.

Bartlett, Christopher A. und Sumantra Ghoshal. Managing Across Borders: The Transnational Solution. 2. Ausg. Boston: Harvard Business School Press, 2002.

Bartsch, Sabine und Leslie Siegrist. „Anglizismen in Fachsprachen des Deutschen: Eine Untersuchung auf Basis des Darmstädter Corpus Deutscher Fachsprachen“. Muttersprache: Vierteljahresschrift für deutsche Sprache, 4/2002. Hg. Gesellschaft für deutsche Sprache. Wiesbaden: Gesellschaft für deutsche Sprache, 2002, 309-323.

Baumer, Thomas. Handbuch interkulturelle Kompetenz. Zürich: Orell Füssli Verlag, 2002.

Beck, Simon. Skill-Management. Wiesbaden: DUV, 2005.

Becker, Astrid, Doris Hormel und Claudia Vortmann. „... da hat es ‚klick' gemacht". Trainings zur sozialen und interkulturellen Kompetenz Konzepte, Erfahrungen, Reflexionen. Hg. Inpact Projektgruppe: Schneider Organisationsberatung Arbeitsgemeinschaft der Ausländerbeiräte in Rheinland-Pfalz Arbeit und Leben GmbH Rheinland-Pfalz Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz. Buch, Hunsrück: Knotenpunkt Offset GmbH, 2004.

Becker, Fred G. Astrid Meißner und Ellena Werning. „Evaluation externer Weiterbildungsmaßnahmen: Ergebnisse einer Befragung unter Mitgliedsunternehmen der DGFP e.V.". Praxis Papiere Ausgabe 6/2008. Hg. Deutsche Gesellschaft für Personalführung (DGFP) e.V., Düsseldorf, 2008. 17. Dezember 2008. <http://www1.dgfp.com/dgfp/data/pages/DGFP_e.V/Produkte_-_Dienstleistungen/Veroeffentlichungen/PraxisPapiere/Evaluation_Weiterbildung/Evaluation_Weiterbildung.pdf>

Becker, Manfred. Personalentwicklung: Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis. 4. Ausg. Halle/ Mainz: Schäffer-Poeschel Verlag, 2005.

Becker, Manfred. Wandel aktiv bewältigen! Empirische Befunde und Gestaltungshinweise zur reifegradorientierten Unternehmensführung und Personalentwicklung. München, Mering: Rainer Hampp Verlag, 2009.

Becker, Manfred. „Die neue Rolle der Personalentwicklung". Moderne Personalentwicklung: Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und fördern. 3. Ausg. Hg. Norbert Thom und Robert J. Zaugg. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2008, 41-64.

Behringer, Friederike, Dick Moraal und Gudrun Schönfeld „Betriebliche Weiterbildung in Europa: Deutschland weiterhin nur im Mittelfeld. Aktuelle Ergebnisse aus CVTS3". Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 1/2008. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), 2008. 15. Juni 2009. <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/BWP_2008-01_behringer_cvtsc3.pdf>

Bennett, M. J. „Critical Incidents in an Intercultural Conflict-Resolution Exercise". Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods, Vol. 1. Hg. Sandra M. Fowler und Monica G. Mumford. Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1995, 147- 156.

Bergemann, Niels und Andreas, L.J. Sourisseaux. „Internationale Personalauswahl". Interkulturelles Management. Hg. Niels Bergemann und Andreas, L.J. Sourisseaux. 3. Ausg. Berlin, Heidelberg, New York: Springer, 2002, 181-236.

Bergmann, Rainer und Martin Garrecht. Organisation und Projektmanagement. Heidelberg: Physica-Verlag, 2008.

Berger, R. „Chancen und Risiken der Internationalisierung aus der Sicht des Standortes Deutschland". Internationalisierung: Eine Herausforderung für die Unternehmensführung. Hg. Ulrich Krystek und Eberhard Zur. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag, 1997, 19-33.

Berry, John W. Cross-Cultural Psychology: Research and Applications. 2. Ausg. Cambridge, New York, Port Melbourne, Madrid, Cape Town: Cambridge University Press, 2002.

Beyersdörfer, Frank. Multikulturelle Gesellschaft: Begriffe, Phänomene, Verhaltensregeln. Diss. Münster: LIT Verlag Münster, 2004.

Biernatzki, William E. „Intercultural Communication“. Communication Research Trends, Volume 7, Number 3. Hg. Centre for the Study of Communication and Culture (CSCC). London, 1986.

Biernatzki, William E. Hg. „Twenty years of Trends in Communication Research“. Communication Research Trends, Volume 20, Numbers 1-4 (2000/2001). Hg. Center for the Study of Communication and Culture (CSCC). Saint Louis University, 2001.

Bilbow, Graham T. „Spoken discourse in the multicultural workplace in Hong Kong: Applying a model of discourse as ‚impression management‘“. The Languages of Business: An International Perspective. Hg. Francesca Bargiela-Chiappini und Sandra Harris. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1997, 21-48.

Birdwhistell, Ray L. Introduction to Kinesics: An Annotation System for Analysis of Body Motion and Gesture. Louisville, Kentucky: University of Louisville, 1952.

Birdwhistell, Ray L. Kinesics and Context: Essays on Body Motion Communication. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1970.

Bittner, Andreas und Bernhard Reisch. Interkulturelles Personalmanagement: Internationale Personalentwicklung, Auslandsentsendungen, interkulturelles Training. Hg. Institut für Interkulturelles Management. Wiesbaden: Gabler, 1994.

Bittner, Andreas. „Interkulturelle Trainingsmethoden: Beispiele zu Culture Assimilator, Culture-Awareness Simulationen, Hofstedes 4-Dimensionen Modell, Contrast-Culture Fallstudien.“ Arbeitspapiere des IFIM. Hg. Institut für Interkulturelles Management. Rheinbreitenbach. 18. September 2007. <http://www.ifim.de/reports/methoden.pdf>

Black, J. Stewart und Mendenhall, Mark E. „Cross-Cultural Training Effectiveness. A Review and a Framework for Future Research” (1990). Cross-Cultural Management: Managing Cultural Differences, Vol. II. Hg. Redding, Gordon und Bruce W. Stening. Cheltenham, UK; Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing Ltd., 2003, 539-562.

Bleich, Nils. Deutsche Automobilzulieferer in China: Chancen und Risiken der Erschließung des chinesischen Automobilmarktes. Hamburg: Diplomica-Verlag, 2009.

Bleicher, Knut. Organisation: Strategien-Strukturen-Kulturen. 2. Ausg. Wiesbaden: Gabler, 1991.

Blohowiak, Don. „Führungskräfte finden“. Die besten Management-Tools. 2. Personal und Führung. Hg. Maria Bühler. Campus Verlag, 2005.

Boas, Franz. Anthropology and Modern Life. New York: Courier Dover Publications, 1986.

Böhm, Ursina. „Kompetenz für deutsch-chinesische Geschäftsbeziehungen: Die ‚unsichtbare Große Mauer‘. Lift Report 1/2006. Dortmund: VFZ-Verlag, 2006, 4-35. 12. Mai 2008. <http://www.lift-report.de/index.php/news/71/121/Kompetenz-fur-deutsch-chinesische-Geschaftsbeziehungen-Die-unsichtbare-Grosse-Mauer>

Bohnsack, Ralf, Winfried Marotzki und Michael Meuser. Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung: Ein Wörterbuch. Opladen: Leske+Budrich, 2003.

Bolten, Jürgen. Hg. Cross-Culture: Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft. Berlin: Wissenschaft und Praxis Verlag, 1995.

Bolten, Jürgen. Einführung in die interkulturelle Wirtschaftskommunikation. Göttingen: UTB, 2007.

Bolten, Jürgen. „Grenzen der Internationalisierungsfähigkeit. Interkulturelles Handeln aus interaktionstheoretischer Perspektive". Cross-Culture: Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft. Hg. Jürgen Bolten. Berlin: Wissenschaft und Praxis Verlag, 1995, 24-42.

Bolten, Jürgen. „Kultur ist Kommunikationsprodukt". Interculture-Online, 03/2000. Hg. Stefanie Rathje und Jürgen Bolten, 2000. 12. April 2003. <www.interculture-online.de/info_dlz/KulturKommprodukt.pdf>

Bolten, Jürgen. „Interact: The Conception of an Intercultural Business Training". Interculture-Online, 1/2002. Hg. Stefanie Rathje und Jürgen Bolten, 2002. 21. April 2004. <www.interculture-online.de/info_dlz/interact.pdf>

Bolten, Jürgen. „Interkulturelle Assessment-Center". Weiterentwicklungen der Assessment Center-Methode. 2. Auflage. Hg. Werner Sarges. Göttingen: Hofgrefe Verlag: 2001. 21. April 2004. <http://www.interculture-online.info/info_dlz/IKAssessmentCenter.pdf >

Bolten, Jürgen. „Interkulturelles Coaching, Mediation, Training und Consulting als Aufgaben des Personalmanagements internationaler Unternehmen". Interkulturelle Kommunikation: Texte und Übungen zum interkulturellen Handeln. Hg. Jürgen Bolten und Claus Ehrhardt. Sternenfels: Verlag Wissenschaft und Praxis, 2003, 369- 391.

Bolten, Jürgen. „Interkulturelle Personalentwicklungsmaßnahmen: Training, Coaching und Mediation". Internationales Personalmanagement: Neue Aufgaben, neue Lösungen. Hg. Günter K. Stahl, Wolfgang Mayrhofer und Thorsten M. Kühlmann. München, Mering: Rainer Hampp Verlag, 2005, 307-324.

Bolten Jürgen. „Interkulturelle Personalentwicklung im Zeichen der Globalisierung: Paradigmenwechsel oder Paradigmenkorrektur?" Interculture-Online, 8/2004. Hg. Stefanie Rathje und Jürgen Bolten. Jena, 2004. 30. Juli 2004. <http://www.interculture-online.info/info_dlz/Bolten_08_04.pdf>

Bolten Jürgen. „Interkulturelles Lernen mit Multimedia Gestalten". Handbuch E-Learning. 16. Erg.-Lfg. Mai 2006. 12. August 2007. <http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/publikationen/iklernen_multimedia_bolten.pdf>

Bolten, Jürgen. „Interkultureller Trainingsbedarf aus der Perspektive der Problemerfahrung entsandter Führungskräfte". Interkulturelles Lernen / Interkulturelles Training. 6.Ausg. Hg. K. Götz. München: Hampp, 2006, 57-76.

Bolten Jürgen. „Interkulturelle Kompetenz“. Das große Lexikon Medien und Kommunikation: Kompendium interdisziplinärer Konzepte. Hg. Leon R. Tsvasman. Würzburg: Ergon Verlag, 2006, 163-166. 31. August 2008. <http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/publikationen/interkulturelle_kompetenz_bolten.pdf>

Bolten, Jürgen. „Sharan, Galaxy oder Alhambra: ‚Kommunikation‘ und ‚Kultur‘ als Differenzierungsmerkmale im internationalen Wettbewerb“. Studien zur internationalen Unternehmenskommunikation : Mit Häufigkeitslisten des deutschen Unternehmenswortschatzes. Hg. Jürgen Bolten. Waldsteinberg: Heidrun Popp Verlag, 2000.

Bolten, Jürgen. „Was heißt ‚Interkulturelle Kompetenz‘?“ Perspektiven für die internationale Personalentwicklung“. Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Hg. Vera Künzer und Jutta Berninghausen. Frankfurt/Main: 2007, 21-42.

Böning, Uwe. Hg. Interkulturelle Business Kompetenz: Geheime Regeln beachten und unsichtbare Barrieren überwinden. Frankfurt am Main: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 2000.

Borchhardt, Andreas und Stefan E. Göthlich. „Erkenntnisgewinnung durch Fallstudien“. Methodik der empirischen Sozialforschung. Hg. Sönke Albers, Daniel Klapper, Udo Konradt, Achim Walter und Joachim Wolf. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag, 2006, 37-54.

Bortz, Jürgen und Nicola Döring. Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler: Für Human- und Sozialwissenschaftler. 4. Ausg. Berlin: Springer, 2006.

Boudon, Raymond. The origin of values: sociology and philosophy of beliefs. New Brunswick, New Jersey, Transaction Publishers, 2001.

Braun, Walther. „Mit Simulationen Erfahrungslernen beschleunigen“. Rasche Nachrichten: Denkanstöße, Anregungen, Informationen, Tipps für Engagierte. 2/2004. Hg. Sytem Management Braun, Rasche +Partner GmbH. Heiligenhaus, 2004. 16 Juli 2007. <http://www.system-management.com/download/rasche_n/pdf/rn2-2004.pdf>

Bredella, Lothar und Herbert Christ. „Didaktik des Fremdverstehens im Rahmen einer Theorie des Lehrens und Lernens fremder Sprachen“. Didaktik des Fremdverstehens. Hg. Lothar Bredella und Herbert Christ. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1995, 8-19

Bredella, Lothar und Werner Delanoy. „Was ist interkultureller Fremdsprachenunterricht?“ Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Hg. Lothar Bredella und Werner Delanoy. Tübingen: Narr, 1999, 11-31.

Breidenbach, Joana und Ina Zukriegl. Tanz der Kulturen: Kulturelle Identität in einer globalisierten Welt. München: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1998.

Brenk, Charlotte. Trainingsprogramm zur Verbesserung des emotionalen Befindens unter Einwanderern: Ein interkulturelles Kompetenztraining. Diplomarbeit. Trier: Universität Trier, 2003.15. August 2008. <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2004/190>

Breuer, Jochen Peter und Christoph I. Barmeyer. „Von der Interkulturellen Kompetenz zur Kooperationskompetenz. Beratung und Mediation im deutsch-französischen Management als Personalentwicklungsmaßnahme“. Interkulturelle Personalorganisation. Hg. Christoph I Barmeyer und Jürgen Bolten. Sternenfels, Berlin: Verlag Wissenschaft und Praxis, 1998, 179-202.

Brewster, Chris und Rüdiger Kabst. „Personalpraktiken national und international tätiger Unternehmen“. Internationalisierung im Mittelstand: Chancen - Risiken - Erfolgsfaktoren. Hg. Joachim Gutmann. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2000, 289-314.

Briggs, Charles L. Learning how to ask: A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1986.

Bringuier, Jean-Claude und Jean Piaget. Conversations with Jean Piaget. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

Brinkmann, Hans. Ganzheitliche Unternehmensführung und offensives Personalmanagement: Eine Synthese von Theorie und Praxis. Münster, New York: Waxmann Verlag, 1996.

Bilder-Conversations-Lexikon für das deutsche Volk. Ein Handbuch zur Verbreitung gemeinnütziger Kenntnisse und zur Unterhaltung, Band. 2. Leipzig: F.A. Brockhaus, 1837-1841.

Brislin, Richard W. und Ann-Marie Horvath. „Cross-Cultural Training and Multicultural Education“. Handbook of Cross-cultural Psychology: Social Behavior and Applications. 2. Ausg. Hg. John W. Berry, Ype H. Poortinga, Marshall H. Segall, Janak Pandey und Çiğdem Kâğitçibaşi. Boston: Allyn and Bacon, 1997.

Bronner, R., W. Appel und V. Wiemann. Empirische Personal- und Organisationsforschung: Grundlagen Methoden Übungen. München, Wien: Oldenbourg Verlag, 1999.

Brosius, Hans-Bernd, Friederike Koschel und Alexander Haas. Methoden der empirischen Kommunikationsforschung: eine Einführung. 4. Ausg. Wiesbaden: VS Verlag, 2008.

Brown, Cedric und Therese Fischer-Seidel. Cultural Negotiations: Sichtweisen des Anderen. Tübingen, Basel: Francke, 1998.

Brüch, Andreas. Kulturelle Anpassung deutscher Unternehmensmitarbeiter bei Auslandsentsendungen: Eine empirische Studie in den USA, Kanada, Japan, und Südkorea zu Kriterien und Einflussfaktoren erfolgreicher Aufenthalte von Fach- und Führungskräften. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 2001.

Brüch, Andreas und Alexander Thomas. Beruflich in Südkorea: Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2007.

Bruhn, Manfred. „Integrierte Kommunikation“. Unternehmenskommunikation: Kommunikationsmanagement aus Sicht der Unternehmensführung. Hg. Beat F. Schmid und Boris Lyczek. Wiesbaden: Gabler, 2006, 489- 532.

Bruhn, Manfred. Unternehmens- und Marketingkommunikation. Handbuch für ein integriertes Kommunikationsmanagement. München: Verlag Vahlen, 2005.

Brunzel, Peggy. Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität: Zur Entwicklung kultureller Konnotationen im Französischunterricht der Sekundarstufe I. Diss. Uni Kassel. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2002.

Bühner, Rolf. Personalmanagement. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2005.

Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe. „Haager Konvention". Themen-Kulturgutschutz. Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe (BBK), Bonn. 12. Mai 2009. <http://www.bbk.bund.de/nn_402294/DE/02__Themen/12__Kulturgutschutz/01__HaagerKonvention/HaagerKonvention__node.html__nnn=true>

Bundesverband Informationswissenschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (BITCOM). „BITKOM Pressekonferenz: E-Learning - ein neuer Markt mit Potential". Hg. Bundesverband Informationswissenschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (BITCOM). Hannover, März 2009. 23.Oktober 2009. <http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Praesentation_E-Learning_PK_04_03_2009.pdf>

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). „Global Governance - Eine Einführung". Zahlen und Fakten: Globalisierung. Hg. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, 2006. 12. Juni 2007. <http://www.bpb.de/files/MY3P0C.pdf>

Bundeszentrale für Politische Bildung. „Multinationale Unternehmen". Zahlen und Fakten: Globalisierung. Hg. Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). Bonn, 2006, 12. Juni 2007. <http://www.bpb.de/files/70SZSJ.pdf>

Bundeszentrale für politische Bildung. „Ökonomische Teilhabe". Zahlen und Fakten: Globalisierung. Hg. Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). Bonn, 2006. 29. Februar 2008. <http://www.bpb.de/files/5UDH4K.pdf>

Bünting, Karl Dieter. Einführung in die Linguistik. 8.Ausg. Königsstein: Athenäum Verlag, 1979.

Buß, E. und M. Piwinger. „Dem Image einen Wert geben". PR-Guide, Mai 2006. Hg. Mirko Lange. talkabout communications gmbh (GPRA). GPRA Gesellschaft Public Relations Agenturen e.V. . München, 2006. 21. Januar 2009. <http://www.pr-guide.de/index.php?id=190&tx_ttnews[tt_news]=843&tx_ttnews[backPid]=4&cHash=22b9b9f2f2>

Bussmann, Hadumod. Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart: Kröner, 1990.

Byram, Michael und Carol Morgan. Teaching-and-Learning Language-and-Culture. Clevedon, Bristol, Adelaide: Multilingual Matters, 1994.

Byram, Michael und Karen Risager. Language Teachers, Politics and Cultures. Clevedon, Philadelphia, Ontario, Artamon: Multilingual Matters, 1999.

Byram, Michael. Routledge encyclopedia of language teaching and learning. London, New York: Routledge, 2000.

Cacaci, Arnaldo. Change Management-Widerstände gegen Wandel: Plädoyer für ein System der Prävention. Hg. Hans A. Wüthrich. Wiesbaden: DUV, 2006.

Camerer, Rudolf. „Sprache - Quelle aller Missverständnisse. Zum Verhältnis von InterkulturellerKompetenz und Sprachkompetenz". Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online), Jahrgang 12 / Nr. 3. Darmstadt: TU Darmstadt, 2007. <http://spz1.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-12-3/beitrag/Camerer.htm>

Campbell, Donald T. „Degrees of freedom and the case study". Comparative Political Studies, 8 (1). Sage Publications, 1975, 178-185.

Canale, Michael. „From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy". Language and Communication. Hg. Jack C. Richards und Richard W. Schmidt. London: Longman, 1983, 2-27.

Canale, Michael und Merril Swain. „Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing". Applied Linguistics, Band 1 / Nr. 1. Oxford University Press, 1980, 1-47. 3. Januar 2006. <https://segue.atlas.uiuc.edu/uploads/nppm/CanaleSwain.80.pdf>

Capallo, Stephan. Die strukturationstheoretische Analyse von Branchen: Möglichkeiten und Grenzen dargestellt am Beispiel der deutschen Strombranche. Hg. Arnold Picot, Ralf Reichwald und Egon Franck. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag, 2005.

Carl Duisberg Centren. „Cultural Awareness - Interkulturelle Sensibilisierung". Hg. Carl Duisberg Centren GmbH. Köln. 10. September 2008. <http://www.cdc.de/Cultural-Awareness.828.0.html>

Celce-Murcia, Marianne. „Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching". Intercultural Language Use and Language Learning. Hg. Alcón Soler, Eva und Maria Pilar Safont Jordà. New York: Springer, 2008, 41-58.

Center for Applications of Psychological Type (CAPT). „About the MBTI Instrument". Hg. Center for Applications of Psychological Type, Inc., Gainesville, FL, 2008. 15 August 2008. <http://www.capt.org/mbti-assessment/mbti-overview.htm>

Council of Europe. Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Chen, Guo-Ming und William J. Starosta. Foundations of Intercultural Communication. Boston, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore: Allyn & Bacon, 1998.

Chhokar, Jagdeep S., Felix C. Brodbeck, Robert J. House. Hg. Culture and leadership, across the world: the GLOBE book of in-depth studies of 25 societies. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc., 2007.

Chomsky, Noam. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge: MIT Press, 1965

Chomsky, Noam. Language and Mind. 3.Ausg. Cambridge, New York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapur, São Paolo: Cambridge University Press, 2006.

Chomsky, Noam. Syntactic Structures. 9. Ausg. Paris, The Hague: Moutton, 1971.

Chomsky, Noam. New Horizons in the Study of Language and Mind. New York: Cambridge University Press, 2000.

Church, Timothy A. „Culture and Personality: Toward an Integrated Cultural Trait Psychology". Journal of Personality, 86 (4) / 2000. Hg. Howard Tennen. New Jersey: Wiley Periodicals Inc., 2000, 651-703.

cifa-crosscultre. InfoLetter 1/2004: Rollenspiele. Hg. cifa crossculture Gbr. Stuttgart, 2004. 13. März 2008. <http://www.cifa-crossculture.de/img/dokumente/Downloads/InfoletterQI2004.pdf>

Clapeyron, Pauline. „Interkulturelle Kompetenz in der sozialpädagogischen Arbeit". Interkulturelle Kompetenz in der pädagogischen Praxis - eine Einführung. Hg. Flüchtlingsrat Schleswig-Holstein e.V., Kiel, hansadruck: 2004, 5-15. 15. Juni 2007. <http://www.frsh.de/perspective/pdf/Version26_05_04handr2.pdf>

Cnyrim, Andrea, Katja Linsenmeyer und Anna Zelno. „Sprache als Grenze im Interkulturellen Training – Lingua Franca als Reflexionsgegenstand im interkulturellen Training". Interkulturelle Kompetenz im Wandel 1: Grundlegungen, Konzepte und Diskurse. Hg. Matthias Otten, Alexander Scheitza, Andrea Cnyrim. Berlin: LIT Verlag Münster, 2009, 259-282.

Coaching-Report. „Unterschiede zwischen Training und Coaching". Definition Coaching. Hg. Christopher Rauen GmbH. 2003-2008. 15. Juli 2008. <http://www.coaching-report.de/index.php?id=377>

Cockwell, Anne. Entwicklung interkultureller Kompetenz von Fach- und Führungskräften durch Training und Coaching. Norderstedt: BoD Books on Demand, 2010.

Coenenberg, A.G., J. Funk und M. Djarrahzadeh. Hg. Internationalisierung als Herausforderung für das Personalmanagement. Stuttgart: Schäfer-Poeschel Verlag, 1993.

Connerley, Mary L. und Paul Pedersen. Leadership in a Diverse and Multicultural Environment: Developing Awareness, Knowledge, and Skills. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2005.

Conradi, Walter. Personalentwicklung. Stuttgart: Enke, 1983.

Cortés, Carlos, E. „Media and Intercultural Training". Handbook of Intercultural Training. Hg. Dan Landis, Janet M. Bennett und Milton J. Bennett. Thousand Oaks: Sage Publications, 2004, 266-286.

Coseriu, Eugenio und Jörn Albrecht. Textlinguistik: Eine Einführung. Hg. Jörn Albrecht. 4. Ausg. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2006.

Coulmas, Florian. Über Schrift. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1981.

CultureComm. Trainingsfilme für interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Hg.TMT Film-Fernsehen-Multimedia GmbH & Co. KG. Bayreuth. 16. September 2008. <http://www.culturecomm.de/frames_index.html>

D'Andrade, Roy G. The Development of Cognitive Anthropology. Cambridge, New York, Port Melbourne, Madrid, cape Town: Cambridge University Press, 1995.

d@dalos. International UNESCO Education Server for Civic, Peace and Humann Rights Education. 03. März 2008. <htttp://www.dadalos.org>

Davies, Alan. An Introduction to Applied Linguistics: From Practice to Theory. 2. Ausg. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2007.

Deardorff, Darla K. „Policy Paper zur Interkulturellen Kompetenz". Interkulturelle Kompetenz Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts? Thesenpapier der Bertelsmann Stiftung auf Basis der Interkulturellen-Kompetenz-Modelle von Dr. Darla K. Deardorff. Bertelsmann Stiftung. Gütersloh: 2006, 13-35. 17. Mai 2008. <http://www.jugendpolitikineuropa.de/downloads/22-177-414/bertelsmann_intkomp.pdf>

Delhees, Karl-Heinz. Soziale Kommunikation: psychologische Grundlagen für das Miteinander in der modernen Gesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1994.

Demmer, Christine. „Interview mit Nicole Fischer (Beraterin der Wirtschaftsprüfungsgesellschaft PricewaterhouseCoopers): Keine hektischen Rückholaktionen". Süddeutsche Zeitung, Nr. 123. 1. Juni 2009, V2/09.

Demmerle, Christina, Jan Martin Schmidt, Michael Hess und Peter Schneider. „Minitechniken der Personalentwicklung". Praxishandbuch Personalentwicklung. Hg. Jurij Ryschka, Marc Solga und Axel Mattenklott. Wiesbaden: Gabler, 2005, 225-268.

Derrida, Jacques. Of grammatology. Ill. Neuaufl. Baltimore, Maryland: JHU Press, 1998.

Deußen, Christiane. „Verständigung miteinander - Verständigung füreinander. Erfahrungen aus der deutsch - französischen kulturellen Zusammenarbeit". Cross-Culture Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft. Hg. Jürgen Bolten. Berlin: Verlag Wissenschaft und Praxis, 1995, 116-125.

Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V. Düsseldorf (DGFP). Hg. Der internationale Einsatz von Fach- und Führungskräften: Ein Ratgeber von Experten für die Praxis. Köln: Wirtschaftsverlag Bachem, 1995.

Deutsche Bundesbank Eurosystem. Zahlungsbilanzstatistik: Kapitalverkehr mit dem Ausland, Direktinvestitionen, Juni 2008, 38. 01 Juli 2008. <http://www.bundesbank.de/download/statistik/aussenwirtschaft/S201ATB33839.PDF>

Deutscher Bildungsserver. „Methodik: Rollenspiel". Wiki-Bildungslexikon. Hg. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Frankfurt /M., Berlin. 19. September 2008. <http://wiki.bildungsserver.de/index.php?title=Methodik#Rollenspiel>

Deutscher Bundestag. „Schlussbericht der Enquete-Kommission: Globalisierung der Weltwirtschaft – Herausforderungen und Antworten“. Drucksache 14/9200. Hg. Deutscher Bundestag-14. Wahlperiode. 2002. 7. März 2008. <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/14/092/1409200.pdf>

Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (DBVC). Website. Hg. Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (DBVC). Frankfurt a.M., 2008. 1. Juli 2008. <http://www.dbvc.de>

Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK). „Der deutsche Außenhandel AHK-Expertenindex 2009/2010: DIHK-Umfrage bei den deutschen Außenhandelskammern / Sommer 2009“. Hg. DIHK Deutscher Industrie und Handelskammertag. Berlin, 2009. 12. Januar 2010. <http://www.dihk.de/download.php?dload=http://www.dihk.de/inhalt/download/ahk_expertenindex_09.pdf>

Deutscher Industrie- und Handelskammertag e.V. (DIHK). „Export und Import 2007/2008: DIHK-Umfrage bei den deutschen Außenhandelskammern / Sommer 2007“. Hg. Deutscher Industrie und Handelskammertag e.V.. Berlin, Brüssel, 2007. 20 September 2008. <http://www.dihk.de/inhalt/download/ahk_umfrage_2007.pdf>

Deutsche UNESCO-Kommission e.V. „Allgemeine Erklärung zur kulturellen Vielfalt“. Nicht-offizielle Übersetzung durch das Sekretariat der Kultusministerkonferenz und die Deutsche UNESCO-Kommission. Hg. Deutsche UNESCO-Kommission e.V.. Bonn, 2002. 20 August 2008. <http://www.unesco.de/443.html?&L=0>

DeWalt, Kathleen M. und Billie R. DeWalt. Participant observation: a guide for fieldworkers. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 2002.

Dickmeis, Claudia. Die Entwicklung von individuellen Werthaltungen im Jugendalter: eine Längsschnittuntersuchung in Ost- und Westberlin. Münster: Waxmann Verlag, 1997.

Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration. Vielfalt als Chance 2008: Vielfalt als Erfolgsfaktor in Unternehmen und öffentlichen Institutionen in Deutschland - Überblick und Praxisbeispiele. Hg. Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration. Berlin, 2008. 21. Oktober 2008. <http://www.vielfalt-als-chance.de/data/downloads/webseiten/Publikation-Vielfalt_als_Chance.pdf >

DIN Deutsches Institut für Normung e. V. „DIN 69901-1, Januar 2009“. Projektmanagement - Projektmanagementsysteme - Teil 1: Grundlagen. Hg. DIN Deutsches Institut für Normung e. V.. Berlin: Beuth Verlag, 2009.

Dietz, Martin und Ulrich Walwei. „Fachkräftebedarf der Wirtschaft: Wissenschaftliche Befunde und Forschungsperspektiven“. Hg. Institut für Arbeits- und Berufsforschung (IAB) der Bundesagentur für Arbeit. Nürnberg, August 2007. 2.Mai 2008. <http://doku.iab.de/grauepap/2007/Fachkraeftebedarf_Wirtschaft.pdf>.

Djanani, Christiana, Martin Lösl und Christian Lösl. Entsendung von Arbeitnehmern deutscher Aktiengesellschaften ins Ausland. Ingolstadt: Katholische Universität. Eichstätt-Ingolstadt, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, 2003.

Djarrahzadeh, Maryam. Internationale Personalentwicklung: Ausländische Führungskräfte in deutschen Stammhäusern. Wiesbaden: Deutscher Universitäts- Verlag, 1993.

Djarrahzadeh, Maryam und Karl Heinz Schwuchow. „Vom Auslandseinsatz zur internationalen Personalentwicklung." Internationalisierung als Herausforderung für das Personalmanagement. Hg. Coenenberg, A.G., J. Funk und M. Djarrahzadeh. Stuttgart: Schäfer-Poeschel Verlag, 1993, 49-69.

Dorow, Wolfgang. „Konfliktverhalten: Eine interkulturelle Spannungsquelle". Unternehmenskulturen in globaler Interaktion. Hg. Susanne Blaszejewski. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2007, 133-158.

Dowling, Peter J., Denice E. Welch, Marion Festing, Allen D. Engle. International Human Resource Management: Managing People in a Multinational Context. 5. Ausg. Cengage Learning EMEA, 2008.

Drexler Seminare GmbH. „Kurs: Interkulturelle Kommunikation". Drexler Trainingscenter München. Drexler Seminare GmbH. München, 2004. 12. September 2008. <http://www.drexler.de/muenchen-kurse.php?kurs=751>

Dreyer, Wilfried. „Interkulturelle Kompetenz: Vom Sinn und Unsinn interkulturellen Managementtrainings". Globale Gesellschaft? Perspektiven der Kultur- und Sozialwissenschaften. Hg. Peter Schimany und Manfred Seifert. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1997, 169-193.

Drumm, Hans-Jürgen. Personalwirtschaft. 6. Ausg. Heidelberg: Springer, 2008.

Duden. „Lautmalerei". Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim: Dudenverlag, 2009. 12. März 2009. <http://www.duden-suche.de/suche/trefferliste.php? suchbegriff[AND]=lautmalerei&suche=homepage&treffer_pro_seite=10&modus=title&level=125&x=0&y=0>

Duden. Das große Fremdwörterbuch: Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter. Hg. Ursula Kraif. Mannheim: Bibliographisches Institut & FA Brockhaus AG, 2007.

Duden. Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. Mannheim: Dudenverlag, 2007.

Duden. Die Deutsche Rechtschreibung. Mannheim: Dudenverlag, 2006.

Dülfer, Eberhard. Internationales Management in unterschiedlichen Kulturbereichen. 5. Aufl. Wien: Oldenbourg, 1997.

Dülfer, Eberhard und Bernd Jöstingmeier. Internationales Management in unterschiedlichen Kulturbereichen. 7. Ausg. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2008.

Dürscheid, Christa. Einführung in die Schriftlinguistik. 3.Ausg. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2006.

ECA International. „Managing Mobility". Articles. 18. September 2008. Hg. Employment Conditions Abroad Limited ("ECA"). London. 08. Januar 2009. <http://www.eca-international.com/ASP/ViewArticle.asp?ArticleID=36>

Education Systematic, „Sechs interkulturelle Kompetenzen für die globale Wirtschaft“, Newsletter 2/2006. 17. Juni 2008. <http://www.edusys.ch/wissen/news/n02_02_2006.htm>

Eichler, Wolfgagn. Kommunikation und Leben. Hamburg, Igel Verlag, 2008.

Eichler, Wolfgang und Johannes Pankau „Nachdenken über Kommunikation und Rethorik: Fünf kommunikationspsychologische Axiome“. Multimediaprogramm Kommunikation: Kommunikations- und Konflikttraining im Rahmen der Lehreraus und Weiterbildung. Hg. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. 20 August 2008. <http://www.uni-oldenburg.de/germanistik-kommprojekt/sites/1/1_05.html>

Eidam und Partner. Die Auslands-Experten. Interkulturelles Training. Interkulturelles Coaching. E-Learning. Consulting. „Culture Awareness Training“. 12. März 2007. <http://www.eidam-und-partner.de/Culture-Awareness-Training>

Eidam und Partner. Die Auslands-Experten. Interkulturelles Training. Interkulturelles Coaching. E-Learning. Consulting. „Kulturspezifisches Interkulturelles Training “. 12. März 2007. <http://www.eidam-und-partner.de/Kulturspezifisches-Interkulturelles-Training>

Eisenhardt, Kathleen M. „Building Theories from Case Study Research“. The qualitative researcher's companion. Hg. A. Michael Huberman und Matthew B. Miles. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 2002, 5-36.

Ekman, Paul. „Basic Emotions“. The Handbook of Cognition and Emotion. Hg. Michel J. Power und Tim Dalgleish. Chichester, New York: Wilson & Sons Ltd., 1999, 301-320

Elham, Sohel. Interkulturelle Kompetenz als Erfolgsfaktor der Internationalisierung. Diss. Grin Verlag, 2007.

Ennes, Janin, Christoph Rappe und Thomas Zwick. „Entwicklung von Führungskompetenz im gewerblichen Bereich“. Employability- Herausforderungen für die strategische Personalentwicklung: Konzepte für eine flexible, innovationsorientierte Arbeitswelt von Morgen. Hg. Peter Speck. 3. Ausg. Wiesbaden: Gabler, 2008 225-246.

Entwicklungsräume: Entwicklung von Potenzialen, Räume für Veränderung. „Was ist Training?“. 12. April 2007. <http://www.entwicklungsraeume.de/training_definition.html>

Esser, Hartmut. Soziologie: Spezielle Grundlagen, Band 3: Soziales Handeln. Frankfurt/Main: Campus Verlag: 2000.

Ernst & Young. „Gobal mobility effectiveness survey 2009“. Hg. Ernst & Young Ltd. Zürich, 2009. 22. November 2009. <http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Global_mobility_effectiveness_survey_2009/$FILE/GlobalMobSurv_07_2009.pdf>

Europäisches Parlament und Rat der Europäischen Union. „EMPFEHLUNG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen“. Amtsblatt der Europäischen Union. L394. Rechtsvorschriften II. Nichtveröffentlichungsbedürftige Rechtsakte. Anhang. Ausgabe in Deutscher Sprache. Hg. Europäische Gemeinschaften. 49. Jahrgang. 30. Dezember 2006. 12. September 2008. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:DE:PDF>

Fanghänel, Jochen, Franz Pera, Friedrich Anderhuber und Robert Nitsch (Hg.). Waldeyer Anatomie des Menschen. 17. Ausg. Berlin: Walter de Gruyter, 2003.

Farø, Ken. „Ikonographie, Ikonizität und Ikonizismus: Drei Begriffe und ihre Bedeutung für die Phraseologieforschung“. Linguistik online 27, 02/2006. Hg. Elke Hentschel. Bern: Universität Bern, Philosophisch-historische Fakultät, 2006. 12. März 2008. <http://www.linguistik-online.de/27_06/faroe.html>

Fassnacht Consulting and Training: Distance Collaboration- Innovative Learning. „Seminar: Interkulturelle Kommunikation und Zusammenarbeit”. Fassnacht Consulting & Training: Distance Collaboration - Innovative Learning. Konrad Fassnacht. Eppingen. 2007. 12. September 2008. <http://www.fassnachtct.com/lernen/seminare/interkulturell.htm>

Feagin, Joe R., Anthony M. Orum und Gideon Sjoberg. Hg. A case for case study. Chapel Hill, NC: University of North Carolina Press, 1991

Festing, Marion, Rüdiger Kabst und Wolfgang Weber. „Führung der internationale Unternehmung: Personal“. Internationales Management: Betriebswirtschaftslehre der internationalen Unternehmung. Hg. Wolfgang Breuer und Marc Gürtler. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2003, 165-204.

Fiehler, Reinhard. „Artikel 161: Gesprächsforschung und Kommunikationstraining“. Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Hg. Klaus Brinker, Gerd Antos, Wolfgang Heinemann und Sven F. Sager. 2. Halbband. Berlin/New York: de Gruyter, 2001. 12. August 2008. <http://www.gespraechsforschung.de/preprint/training.pdf>

Fiehler, Reinhard, Birgit Barden, Mechthild Elstermann und Barbara Kraft. Eigenschaften der gesprochenen Sprache. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2004.

Financial Times Deutschland, „Die zehn größten deutschen Automobilzulieferer 2008 nach Umsatz in Milliarden Euro“. Hg. G+J Wirtschaftsmedien GmbH & Co. KG. Hamburg, 30. April 2009.

Fink, Gerhard, Ivan Nový und Sylvia Schroll-Machl. „Tschechische, östereichische und deutsche Kulturstandards in der Wirtschaftskooperation“. Interkulturelles Management: Österreichische Perspektiven. Schriftenreihe des Forschungsinstituts für Europafragen der Wirtschaftsuniversität Wien, Band 17. Hg. Gerhard Fink und Sylvia Meierewert. Wien, New York: Springer, 2001, 167-184.

Finkbeiner, Claudia. Interessen und Strategien beim fremdsprachlichen Lesen: wie Schülerinnen und Schüler englische Texte lesen und verstehen. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2005, 136-142.

Finkbeiner, Claudia. „Überlegungen zu den Determinanten bedeutungskonstituierender Konstrukte beim Wissenaufbau im Textverstehensprozeß“. Texte im Fremdsprachenerwerb: Verstehen und Produzieren. Hg. Wolfgang Börner und Klaus Vogel. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1996, 91-110.

Fischer, Veronika. „‚Interkulturelle Kompetenz' in der fachwissenschaftlichen Diskussion". Einführungsvortrag. Fachtagung interkulturelle Kompetenz, Erfurt, 13.-14. November, 2003. Hg. Institut für Internationale Zusammenarbeit des Deutschen Volkshochschulverbandes (dvv international), 2003. 31 August 2008. <http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=545&clang=0>

Flader, Dieter und Sigrun Comati. Kulturschock: interkulturelle Handlungskonflikte westlicher Unternehmen in Mittelost- und Südosteuropa: eine Untersuchung an den Beispielen von Polen, Rumänien und Bulgarien. Wiesbaden: VS Verlag, 2008.

Flato, Ehrhard und Silke Reinbold-Scheible. Personalentwicklung: Mitarbeiter qualifizieren, motivieren und fördern- Toolbox für die Praxis. Landsberg: MI Wirtschaftsbuch, 2006.

Flechsig, Karl Heinz. „Methoden interkulturellen Trainings". Interne Arbeitspapiere 1/1998. Göttingen: Institut für Interkulturelle Didaktik e.V., 2006. 12. September 2008. <http://ikud.de/images/file/Methoden_interkultureller_Trainings.pdf>

Flechsig, Karl Heinz. „Kulturelle Orientierungen - Kultur als Phänomen der Außenwelt und kulturelle Identität." Interne Arbeitspapiere 1/2000. Göttingen: Institut für Interkulturelle Didaktik e.V., 2006. 14. Juli 2005. <http://ikud.de/images/file/Kulturelle_Orientierungen.pdf>

Flick, Uwe, Erst.v. Kardorff, Heiner Keupp, Lutz v. Rosenstiehl und Stephan Wolff. Hg. Handbuch qualitative Sozialforschung: Grundlagen Konzepte, Methoden und Anwendungen. 2. Ausg. Weinheim: Beltz Psychologie-Verl.-Union, 1995.

Focault, Michel. The order of things: an archaeology of the human sciences. New York: Vintage Books, 1970.

Focault, Michel. The archaeology of knowledge; and, The discourse on language. New York: Pantheon Books, 1982.

Foellbach, Sabine. „Interkulturelles Training für Expatriates in Argentinien". Verhandeln, kooperieren, werben: Beiträge zur interkulturellen Wirtschaftskommunikation. Hg. Nina Janich und Dagmar Neuendorff. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag 2002, 205-244.

Sabine Foellbach, Katharina Rottenaicher, Alexander Thomas. Beruflich in Argentinien: Trainingsprogramme für Manager, Fach- und Führungskräfte. Göttingen Vandenhoeck & Ruprecht, 2002.

Foerster, Heinz von. Einführung in den Konstruktivismus. München: R. Oldenbourg, 1985.

Foerster, Heinz von und Ernst von Glasersfeld. Wie wir uns erfinden. Eine Autobiographie des radikalen Konstruktivismus. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag, 1999.

Forgas, Joseph P. und Dieter Frey. Soziale Interaktion und Kommunikation.Weinheim: Beltz, 1999.

Forstner, Martin. „Zwischen globalisierter Kommunikation und kultureller Fragmentierung - zur Rolle der Transalatoren in der neuen Informations- und Kommunikationswelt“. Weltgesellschaft- Weltverkehrssprache - Weltkultur: Globalisierung vs. Fragmentierung. Hg.Wolfram Wilss. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2000, 139-183.

Fowler, Sandra M. und Judith M. Blohm. „An Analysis of Methods for Intercultural Training”. Handbook of Intercultural Training. Hg. Dan Landis, Janet Bennett und Milton J. Bennett. 3. Ausg. Thousand Oaks: Sage, 2004, 37-84.

Fowler, Sandra M. und Monica G. Mumford. Hg. Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods. Yarmouth: Intercultural Press, 1995.

Frake, Charles O. „The Ethnographic Study of Cognitive Systems“. Theory in anthropology: a source-book. Hg. Robert Alan Manners, David Kaplan.London: Taylor & Francis, 1968, 507-513.

Fremdwort.de. „Expatriat“. Online Fremdwörterbuch. Hg. Jens Reese. ReeseOnline e.K. Hamburg. 2008. 18. Januar 2009.
<http://www.fremdwort.de/suche.php?term=Expatriat>

Fuchs, Christian und Wolfgang Hofkirchner. „Die Dialektik der Globalisierung in Ökonomie, Politik, Kultur und Technik“. Überarbeitete und erweiterte Version eines Vortages gehalten beim Jubiläumskongress der österreichischen Gesellschaft für Soziologie (ÖGS). Hg. Institut für Gestaltungs- und Wirkungsforschung: Technische Universität Wien, 2000. 14. März 2003.
<http://www.univie.ac.at/OEGS-Kongress-2000/On-line-Publikation/FuchsHofkirchner.pdf>

Gabler Wirtschaftslexikon. „Benchmarking“. Hg. Gabler Verlag/GWV Fachverlage GmbH. Wiesbaden, Juli 2008. 23.Oktober 2008.
<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/wilex/keyword/benchmarking.html>

Gabler Wirtschaftslexikon. „Internationale Personalentwicklung.“ Hg. Gabler Verlag/GWV Fachverlage GmbH. Wiesbaden, Juli 2008. 12. März 2009.
<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/internationale-personalentwicklung.html>

Gambke, Th. und Th. Klevers. „Produktion von High-Tech-Teilen in Tschechien – Erfahrungen, Risiken und Chancen”. Internationalisierung: Eine Herausforderung für die Unternehmensführung. Hg. Ulrich Krystek und Eberhard Zur. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag, 1997, 249-259.

Ganter, Gundula. Arbeitszufriedenheit von Expatriates: Auslandsentsendungen nach China und Korea professionell gestalten. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2009.

Gardt, Andreas. Geschichte der Sprachwissenschaft in Deutschland: vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert. Berlin, New York: de Gruyter, 1999.

Garvin, David A. „Making the case: Professional education for the world of practice.” Harvard Magazine, 106/3, September-Oktober 2003, 56-67. 15. September 2008.
<http://harvardmagazine.com/2003/09-pdfs/0903-56.pdf>

Gawlitta, Ludger. Akzeptanz englischsprachiger Werbeslogans: „Let's make things better“. Paderborn: IFB Verlag, 2000.

Geertz, Clifford. The Interpretation of Cultures: Selected Essays. New York: Basic Books, 1973.

Geertz, Clifford. „Thick description: Towards an Interpretative Theory of Culture". Cross Cultural Management, Volume I: The Theory of Culture. Hg. Redding, Gordon and Bruce W. Stening. Cheltenham (UK), Northampton, MA (USA): Edward Elgar Publishing, 2003, 3-32.

Geertz, Clifford. Dichte Beschreibung: Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. 8. Ausg. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 2002.

Gehrau, Volker. Die Beobachtung in der Kommunikationswissenschaft. Konstanz: UTB, 2002.

Gergen, Kenneth J. Konstruierte Wirklichkeiten: Eine Hinführung zum sozialen Konstruktionismus. Stuttgart: Kohlhammer, 2002.

Gerhards, Jürgen und Michael Hölscher. Kulturelle Unterschiede in der europäischen Union: Ein Vergleich zwischen Mitgliedsländern, Beitrittskandidaten und der Türkei. 2. Ausg. Wiesbaden: VS Verlag, 2006.

Germ, Johannes. Möglichkeiten und Grenzen der Entwicklung interkultureller Kompetenz durch interkulturelles Training. GRIN Verlag, 2007.

Gertsen, M. C. „Intercultural Competence and Expatriates". The International Journal of Human Ressource Management Volume 1 / Issue 3. Routledge, 1990, 341-362.

Gesellschaft für Kulturpsychologie e.V. „Wissenschaftliche Perspektiven und Zielsetzungen der Gesellschaft". Hg. Gesellschaft für Kulturpsychologie. Salzburg. 12. März 2009. <http://www.kulturpsychologie.de/ziele.html>

Geulen, Dieter. Subjektorientierte Sozialisationstheorie: Sozialisation als Epigenese des Subjekts in Interaktion mit der gesellschaftlichen Umwelt. Juventa, Weinheim, München, 2005.

Gienke, Helmuth und Rainer Kämpf. Handbuch Produktion: Innovatives Produktionsmanagement: Organisation, Konzepte, Controlling. München: Hanser Verlag, 2007.

Giordano, Christian. „Die Rolle von Mißverständnissen bei Prozessen der interkulturellen Kommunikation". Mit der Differenz leben: europäische Ethnologie und interkulturelle Kommunikation. Hg. Klaus Roth. Münster, Müchen, New York: Waxmann Verlag, 1996, 31-42.

Girtler, Roland. Methoden der Feldforschung. 4. Ausg. Wien, Köln, Weimar: Böhlau, 2001.

Girtler, Roland. Kulturanthropologie: Eine Einführung. Münster, Wien: LIT Verlag, 2006.

Glaser, Evelyne. „Fremdsprachenkompetenz in der interkulturellen Zusammenarbeit". Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Hg. Alexander Thomas, Eva-Ulrike Kinast und Sylvia Schroll Machl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 74-93.

Gläser, Jochen und Grit Laudel. Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse: Als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 3.Ausg. Wiesbaden: VS Verlag, 2009.

Glasersfeld, Ernst von. „Kleine Geschichte des Konstruktivismus“. Österreichische Zeitschrift für Geschichtswissenschaft, Band 8 / Heft 1. Innsbruck: Studienverlag, 1997, 9–17.

Glasersfeld, Ernst von. Wissen, Sprache und Wirklichkeit. Wiesbaden: Vieweg, 1987.

Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness (GLOBE) Research Project. Website. Hg. Thunderbird School of Global Management. Glendale, 2009. 12. Mai 2009. <http://www.thunderbird.edu/wwwfiles/ms/globe/>

Glück, Helmut. Schrift und Schriftlichkeit: Eine sprach- und kulturwissenschaftliche Studie. Stuttgart: Metzler, 1987.

Göbel, Kerstin. „Critical Incidents – aus schwierigen Situationen lernen“. Vortrag im Rahmen der Fachtagung Lernnetzwerk Bürgerkompetenz, 17./18. Dezember 2003 in Bad Honnef. Hg. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF). Frankfurt a.M., 2003. 20. August 2006. <http://www.dipf.de/publikationen/volltexte/vortrag_goebel_critical_incidents_2003.pdf>

Götze, Lutz. „Die Leitbegriffe Kultur und Interkulturalität aus Sicht der Linguistik“. Konzepte der interkulturellen Kommunikation: Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive. Hg. Hans-Jürgen Lüsebrink. Stuttgart: Röhrig Universitätsverlag, 2004, 15-32.

Goodenough, Ward Hunt. Cooperation in Change: An Anthropological Approach to Community Development. New York: Russell Sage Foundation, 1963.

Goodenough, Ward Hunt. Description & Comparison in Cultural Anthropology. Chicago: Aldine Transaction, 2006.

Goodenough, Ward Hunt. „In Pursuit of Culture”. Annual Review of Anthropology, 32/2003. Hg. William H. Durham, Jean Comaroff, Jane Hill. Palo Alto, Calif.: Annual Reviews, 2003, 1-12.

Greif, Siegfried und Kurtz, Hans-Jürgen. „Ausbildung, Training und Qualifizierung“. Hg. Siegfried Greif, Heinz Holling und Nigel Nicholson. Arbeits- und Organisationspsychologie: Internationales Handbuch in Schluesselbegriffen. 3.Ausg. BeltzPVU, 1995, 149-160.

Groen, Uwe, Jochen Heim und Matthias Schmidt. Hg. „Managing Diversity“. Inpact WJ-KL Band 2, 2006. Kaiserslautern: Wirtschaftsjunioren Kaiserslautern, 2006.

Grucza, Franziszek. „Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz“. Daß eine Nation die ander verstehen möge: Festschrift für Marian Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag. Hg. Norbert Honsza, Marian Szyrocki und Hans Gert Roloff. Amsterdam: Rodopi, 1988, 309-332.

Gudykunst, William B. Bridging Differences: Effective Intergroup Communication. Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publications, 1991.

Gudykunst, William B. und M.R. Hammer. „Host and Strangers: An Uncertainty Reduction Based Theory of Intercultural Adaptation". Cross-cultural Adaptation: Current Approaches. Hg. Kim, Y.Y. und W.B. Gudykunst. Newbury Park, CA: Sage, 1988, 106-37.

Gudykunst, William B., Ruth M. Guzley und Mitchell R. Hammer, „Designing Intercultural". Handbook of Intercultural Training. Hg. D. Landis und R. S. Bhagat, Thousand Oaks, London/ New Dehli: Sage, 1996, 61-80.

Gülpen, Barbara. Evaluation betrieblicher Verhaltenstrainings unter besonderer Berücksichtigung des Nutzens. München, Mering: Hampp, 1996.

Günther, Hartmut. „Die Schrift als Modell der Lautsprache". Schriftaneignung und Schreiben. Hg. Jakob Ossner. Oldenburg: Red. Obst, 1995, 15-32.

Gumperz, John J. Sprache, lokale Kultur und soziale Identität. Düsseldorf: Schwann, 1975.

Habermas, Jürgen. On the Pragmatics of Communication. Hg. Maeve Cooke. Cambridge: MIT Press, 2000.

Hänze, Martin. Emotion, Ambivalenz und Entscheidungskonflikt. Weinheim, Basel: Beltz: 2002.

Hall, Edward T. The Silent Language. 1. Ausg. New York: Doubleday, 1959.

Hall, Edward T. The Hidden Dimension. Garden City, NY: Doubleday, 1969.

Hall, Edward T. Beyond Culture. New York: Doubleday, 1976.

Hall, Edward T. und Mildred R. Hall. Hidden Differences: Doing Business with the Japanese. New York: Anchor Press/ Doubleday, 1990.

Hall, Edward T. und Mildred Reed Hall. Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans. Yarmouth, Me: Intercultural Press, 1997.

Hamel, Winfried. „Consumer Behaviour: An Intercultural Perspective". Cultural Negotiations-Sichtweisen des Anderen. Hg. Cedric Brown und Therese Fischer Seidel. Tübingen, Basel: Francke, 1998, 227-244.

Hampden-Turner, Charles und Alfons Trompenaars. Building cross-cultural competence: How to create wealth from conflicting values. New Haven: Yale University Press, 2000.

Handelsgesetzbuch. §267 Umschreibung der Größenklassen. Hg. Edwin Wacht. Gelsenkirchen. 2001-2005. 11.Oktober 2008.
<http://www.handelsrecht.de/handelsgesetzbuch-HGB-Seite6.html>

Handschuck, Sabine und Willy Klawe. Interkulturelle Verständigung in der sozialen Arbeit: ein Erfahrungs-, Lern- und Übungsprogramm zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Weinheim, München: Juventa, 2006.

Hannerz, Ulf. Cultural Complexity: Studies in the Social Organization of Meaning. New York: Columbia University Press, 1992.

Hannerz, Ulf. Transnational Connections: Culture, people, places. London, New York: Routledge, 1996.

Harris, Richard M. und David Rubinstein. „Paralanguage, Communication and Cognition". Organization of Behavior in Face-to-Face Interaction. Hg. Adam Kendon, Richard M. Harris und Mary Ritchie Key. Chicago: Walter de Gruyter, 1975, 251-276.

Hatt, Hans. „Immer der Nase nach". Gehirn & Geist 5/2004. Hg. Spektrum der Wissenschaft Verlagsgesellschaft mbH, Heidelberg, 13.09.2004, 12-18. 12. März 2006. <http://www.gehirn-und-geist.de/artikel/839195>

Harden, Theo. Angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik. Gunter Narr Verlag, 2006.

Harmsen, Andrea. Globalisierung und lokale Kultur: Eine ethnologische Betrachtung. Hamburg: LIT Verlag, 1999.

Hassel, Anke, Martin Höpner, Antje Kurdelbusch, Britta Rehder und Rainer Zugehör. „Dimensionen der Internationalisierung: Ergebnisse der Unternehmensdatenbank ‚Internationalisierung der 100 größten Unternehmen in Deutschland'". MPIfG Working Paper 00/1, Januar 2000. Hg. Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung (MPIfG), Köln, 1999. 14. Dezember 2008. <http://www.mpifg.de/pu/workpap/wp00-1/wp00-1.html>

Häring, Karin. Evaluation der Weiterbildung von Führungskräften: Anspruch und Realität des Effektivitätscontrolling in deutschen Unternehmen. Wiesbaden: DUV, 2003.

Heberer, Thomas und Günter Schubert. Politische Partizipation und Regimelegitimität in der VR China: Der urbane Raum. Wiesbaden: Springer, 2008.

Heimerl, Peter. „Fallstudien als forschungsstrategische Entscheidung". Qualitative Marktforschung: Konzepte, Methoden, Analysen. Hg. Renate Buber und Hartmut H. Holzmüller. Wiesbaden: Gabler, 2007, 381-400.

Heinrich, M. und B. Richter. „Standortkonkurrenz in internationalen Unternehmen - Betriebswirtschaftliche und normative Aspekte". Internationalisierung: Eine Herausforderung für die Unternehmensführung. Hg. Ulrich Krystek und Eberhard Zur. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag, 1997, 189-202.

Heitze, Ulrike. „Kampf um Fachkräfte: Wer ist die Schönste im ganzen Land". Handelsblatt, 30.09.2008. Hg. Economy.One GmbH - ein Unternehmen der Verlagsgruppe Handelsblatt GmbH. Düsseldorf, 2008. 30. März 2009. <http://www.handelsblatt.com/unternehmen/strategie/wer-ist-die-schoenste-im-ganzen-land;2034390;0>;

Hellenbroich, Dietmar. „Wertsteigerung durch strategische Allianzen“. Hg. Cologne Strategy Group: Gesellschaft für strategische Unternehmensführung mbH. Köln. 12. Dezember 2008. <http://www.competence-site.de/strategmanagement.nsf/ E9A624170BE5EC3AC1256AF4003F9170/$File/colcognestratgy.pdf>

Hentze, Joachim und Andreas Kammel. Personalwirtschaftslehre 1: Grundlagen, Personalbedarfsermittlung, -beschaffung, -entwicklung und -einsatz. 6. Ausg. Bern, Stuttgart, Wien: UTB, 1994.

Heringer, Hans Jürgen. Interkulturelle Kommunikation: Grundlagen und Konzepte. Tübingen: Francke Verlag, 2004.

Herbst, Dieter. Praxishandbuch Unternehmenskommunikation: Professionelles Management, Kommunikation mit wichtigen Bezugsgruppen, Instrumente und spezielle Anwendungsfehler. Berlin: Cornelsen, 2003.

Heuser, Achim. Die Entsendung von Mitarbeitern ins Ausland. 1. Ausg. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, 2004. Kurzversion zum Download der Industrie und Handelskammer (IHK) Kassel. 7. Januar 2009. <http://www.ihk-kassel.de/solva_docs/Die_Entsendung_von_Mitarbeitern_ins_Ausland_01_20081.pdf>

Hildenbrand, Claus-Dieter. „Begriffsbildung und Professionalisierung des Coachings“. Gesellschaft zur Förderung Anwendungsorientierter Betriebswirtschaft und Aktiver Lehrmethoden in Hochschule und Praxis (GABAL) e.V., 2006. 2. Februar 2008. <http://www.gabal.de/berichte-details.php?id=61>

Hilke, Wolfgang und Uwe Singer. „Finanzinnovationen - eine Auswahl von neuen Finanzierungsinstrumenten in der Bundesrepublik Deutschland“. Beiträge zur Gesellschafts- und Wirtschaftspolitik: Grundlagen, Empirie, Umsetzung : Kunihiro Jojima zum 70. Geburtstag. Hg. Theodor Dams, Kunihiro Jōjima. Berlin: Duncker & Humblot, 1990.

Hills, Michael D. „Kluckhohn and Strodtbeck's values orientation theory”. Online Readings in Psychology and Culture. Hg. W. J. Lonner, D. L. Dinnel, S. A. Hayes, & D. N. Sattler. Bellingham, Washington: Center for Cross-Cultural Research, Western Washington University, 2002. 15. Mai 2005. <http://www.ac.wwu.edu/~culture/Hills.htm>

Hinnenkamp, Volker. Interkulturelle Kommunikation. Heidelberg: Groos, 1994.

Hinnenkamp, Volker. „Interkulturelle Kommunikation und interaktionale Soziolinguistik- Eine notwendige Allianz“. Transkulturelle Kommunikation und Weltgesellschaft: Theorie und Pragmatik globaler Interaktion. Hg. Horst Reimann. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1992, 124-173.

Hippler, J. „Ein Elefant namens Monika- Feindbild Globalisierung. Die Angst vor der kulturellen Vereinnahmung.“. Zeitschrift Kultur und Austausch, Nr.2 / 2002. Hg. Ronald Grätz. Regensburg: Institut für Auslandsbeziehungen / ConBrio Verlag, 2002.

Hippler, J. „Wissen, Kultur und Identitäten: Trends und Interdependenzen“. Globale Trends 2002- Fakten, Analysen, Prognosen. Hg. Hauchler, I. und D. Messner & F. Nuscheler. Frankfurt: Stiftung Entwicklung und Frieden, 2001, 135-155.

Hisako, Kakai. „The Use of Cross-Cultural Studies and Experiences as a Way of Fostering Critical Thinking Dispositions Among College Students". The Journal of General Education – Volume 49, Number 2, Penn State University Press: 2000, 110-131.

Hoecklin, Lisa. „Culture: What It Is Now And How It Directs Organizational Behaviour". Cross-Cultural Management: Managing Cultural Differences Vol. II. Hg. G. Redding und B. W. Stening, Cheltenham, UK; Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing Ltd., 2003, 75-104.

Hofstede, Geert. „Cultural Differences in Teaching and Learning." International Journal of Intercultural Relations, Vol.10, Issue 3. Amsterdam: Elsevier Science Ltd., 1986, 301-320.

Hofstede, Geert. Cultures and Organizations: Software of the mind: Intercultural Cooperation and its importance for survival. New York: McGraw-Hill, 1997.

Hofstede, Geert. Culture's consequences: comparing values, behaviours, and organizations across borders. 2. Ausg. Thousand Oaks: Sage Publications, 2001.

Hofstede, Geert. Interkulturelle Zusammenarbeit: Kulturen-Organisationen-Management. Wiesbaden: Gabler, 1993.

Hofstede, Geert. Culture's consequences: International Differences in Work-related Values. London: Sage Publications, 1980.

Hofstede, Geert. „The business of international business is culture". The internationalization of the firm: A Reader. 2. Ausg. Hg. Peter J. Buckley, Pervez N. Ghauri. London: Cengage Learning EMEA, 1999, 381-393.

Hofstede, Geert und Gert Jan Hofstede. Cultures and Organizations - Software of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival. 2. überarbeitete und illustrierte Ausgabe. Mc Graw Hill Professional: New York, 2005.

Hofstede, Gert Jan, Paul B. Pedersen und Geert Hofstede. Exploring Culture: Exercises, Stories, and Synthetic Cultures. Yarmouth, London: Intercultural Press, 2002.

Hofte-Frankhauser, Katrin und Hans F. Wälthy. Marktforschung: Grundlagen mit zahlreichen Beispielen, Repetitionsfragen mit Lösungen und Glossar. 2. Ausg. Zürich: Compendio Bildungsmedien AG, 2009.

Hoijer, Harry. Language in Culture: Conference on the Interrelations of Language and other aspects of Culture. Chicago, London: The University of Chicago Press, 1954.

Holmgren, Allan. „Saying, doing and making: teaching CMM theory". Human Systems: The Journal of Systemic Consultation and Management. Volume 15, Number 2. Hg. W. Barnett Pearce und Jeremy Kearney. LFTRC&KCC. London: 2004, 89-100.

Holzmüller, Hartmut H. und Barbara Stöttinger. „International Marketing Managers' Sensitivity: Relevance, Training Requirements and Pragmatic Training Concept". Cross-Cultural Management. Vol. II. Managing Cultural Differences. Hg. Gordon Redding und Bruce W. Stening. Cheltenham (UK), Northampton, MA (USA): Elgar Reference Collection, 2001, 204-222.

Hooker, John. Working across cultures. Stanford, CA: Stanford University Press, 2003.

Hopf, Christel. „Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick". Handbuch qualitative Sozialforschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 2. Ausg. Hg. Uwe Flick, Ernst v. Kardorff, Heiner Keupp, Lutz v. Rosenstiel und Stephan Wolff. Weinheim: BeltzPVU, 1995, 177-181.

Hormel, Doris. „Diversity Management: Der andere Blick auf Beschäftigte mit Migrationshintergrund". Inpact WJ-KL Band 2, 2006. Hg. Uwe Groen, Jochen Heim und Matthias Schmidt. Kaiserslautern: Wirtschaftsjunioren Kaiserslautern, 2006, 5-7.

Hornscheidt, Antje. „Sprachwissenschaftliche Kulturen: Plädoyer für eine linguistische Partizipation an einem konstruktivistisch begründeten, kulturwissenschaftlichen Projekt transdisziplinärer Forschung am Beispiel der interkulturellen Kommunikation". Linguistik online 14, 2/2003. Hg. Elke Hentschel. Bern: Universität Bern, Philosophisch-historische Fakultät, 2003. 15. Juni 2006.
<http://www.linguistik-online.de/14_03/hornscheidt.html>

House, Juliane. „Zum Erwerb Interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache". Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online), Jahrgang 1 / Nr. 3. Darmstadt: TU Darmstadt, 1996. 3. Mai 2000.
<http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-01-3/beitrag/house.htm>

House, Robert J., Paul J. Hanges, Mansour Javidan, Peter W. Dorfman und Vipin Gupta. Culture, leadership, and organizations: the GLOBE study of 62 societies. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE, 2004.

Hu, Wenzhong und Cornelius Lee Grove. Encountering the Chinese: A Guide for Americans. 2. Ausg. Yarmouth, Me :Intercultural Press, 1999.

Huck, Simone. „Internationale Unternehmenskommunikation: Ergebnisse einer qualitativen Befragung von Kommunikationsverantwortlichen in 20 multinationalen Großunternehmen". Kommunikation und Analysen, Band 1. Hg. Claudia Mast. Stuttgart: Universität Hohenheim, 2008, 7-116. 15. Januar 2009.
<http://opus.ub.uni-hohenheim.de/volltexte/2005/102/>

Huck, Simone. „Internationale Unternehmenskommunikation". Unternehmenskommunikation: Ein Leitfaden. 3. Ausg. Hg. Claudia Mast. Stuttgart: Lucius & Lucius, 2008. 369-388.

Hübler, Axel. Einander verstehen: Englisch im Kontext internationaler Kommunikation. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1985.

Hummel, Thomas R. und Ernst Zander. Interkulturelles Management. München, Mering: Rainer Hampp Verlag, 2005.

Hurrelmann, Klaus. Einführung in die Sozialisationstheorie. 9. Ausg. Beltz: Weinheim, Basel, 2006.

Hutzschenreuter, Thomas. Allgemeine Betriebswirtschaftslehre Grundlagen mit zahlreichen Praxisbeispielen. 2. Ausg. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2008.

Hymes, Dell H. Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1974.

International House Berlin PROLOG. „Fremdsprachenkurse-Methodik". IH Berlin PROLOG. Berlin. 18. August 2007. <http://www.prolog-berlin.de/de/sprachkurs-methodik.htm>

IKUD® Seminare. „Das Fünf-Kulturen-Spiel". Hg. Alexander Reeb. Reeb Kommunikation International GmbH. Göttingen, 2008. 13. September 2008. <http://www.ikud-seminare.de/content/view/11/6>

IKUD® Seminare. „Interkulturelle(r) Trainer/in: Ausbildung in 5 Modulen". Hg. Alexander Reeb. Reeb Kommunikation International GmbH. Göttingen, 2009. 21. Mai 2009. <http://www.ikud-seminare.de/seminare/interkultureller-trainer-ausbildung-in-5-modulen.html>

IKUD® Seminare. „Internationales Teammanagement." Hg. Alexander Reeb. Reeb Kommunikation International GmbH. Göttingen, 2008. 13.September 2008. <http://www.ikud-seminare.de/seminare/internationales-teammanagement.html>

Imade, Lucky O. „The Two Faces of Globalisation: Impoverishment or Prosperity?" Globalisation 2003, Issue 1, June 2003.

Industrie- und Handelskammer Hochrhein-Bodensee. „Entsendung von Arbeitnehmern in das Ausland - Arbeits-, sozialversicherungs- und steuerrechtliche Fragen". Stand: Januar 2008. 1. Januar 2008. <http://www.konstanz.ihk.de/produktmarken/standortpolitik/steuer_finanz/st_international/EntsendungvonArbeitnehmernindasAusland.jsp>

inlingua Sprachcenter Friedrichshafen. „inlingua Methode". Hg. inlingua Bodensee-Oberschwaben. 18. August 2007. <http://www.inlingua-friedrichshafen.de/fn_methode.html>

INSM-Lexikon, „Direktinvestitionen". Hg. INSM-Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft GmbH. Köln. 12. Dezember 2008. <http://www.insm-lexikon.de/direktinvestitionen.html>

INSM-Lexikon. „Outsourcing". Hg. INSM-Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft GmbH. Köln. 12.Dezember 2008. <http://www.insm-lexikon.de/outsourcing.html>

Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V. (IW). „Fremdsprachen: Vorsprung durch Englisch". Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln Nr. 23, 4. Juni 1998. Hg. Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V. Köln, 1998. 12. August 2008. <http://www.iwkoeln.de/tabID/389/ItemID/8741/Default.aspx>

IFIM Institut für Interkulturelles Management. „Das Contrast-Culture-Training des IFIM". Ansatz und Methodik. Hg. Institut für Interkulturelles Management GmbH. Rheinbreitbach. 21. März 2005. <http://www.ifim.de/institut/ansatz/index.htm>

IFIM Institut für Interkulturelles Management. „Die Entwicklung interkultureller Trainings in Deutschland“. Papers & Foliensets zu interkulturellen Themen. Hg. Institut für Interkulturelles Management GmbH. Rheinbreitbach, 2002. 21. März 2005. <http://www.ifim.de/reports/entwicklung.pdf>

IFIM Institut für Interkulturelles Management. „Interkulturelle Trainingsmethoden: Beispiele zu Culture Assimilator, Culture-Awareness-Simulationen, Hofstedes 4 Dimensionen-Modell, Contrast-Culture-Fallstudien”. Hg. Andreas Bittner, Institut für Interkulturelles Management GmbH. Rheinbreitbach. 18. August 2008. <http://www.ifim.de/reports/methoden.pdf>

IFIM Institut für Interkulturelles Management. „Fremdsprachliche interkulturelle Trainings“. Presse Service 1/2007. Hg. Institut für Interkulturelles Management GmbH. Rheinbreitbach, 2007, 6-7. 12.März 2008. <http://www.ifim.de/aktuell/pr-service/pr_07_01.pdf>

IFIM Institut für Interkulturelles Management. Presse-Service 2/2002. Hg. Institut für Interkulturelles Management GmbH. Rheinbreitbach, 2002. 14. März 2004. <http://www.ifim.de/aktuell/pr-service/PR2-02.pdf>

IFIM Institut für Interkulturelles Management. „Was versteht man eigentlich unter Kulturstandards?“ FAQ: Antworten des Instituts für Interkulturelles Management GmbH. Hg. Institut für Interkulturelles Management GmbH. Rheinbreitbach. 21. März 2005. <http://www.ifim.de/faq/intro/faq-einfuehrung.htm#why>

IFIM Institut für Interkulturelles Management. Website. Hg. Institut für Interkulturelles Management GmbH. Rheinbreitbach. 20. Februar 2004. <http://www.ifim.de>

IFIM Institut für Interkulturelles Management. „Welche Ansätze für interkulturelles Training gibt es?“. FAQ: Antworten des Instituts für Interkulturelles Management GmbH. Hg. Institut für Interkulturelles Management GmbH. Rheinbreitbach. 12. März 2008. <http://www.ifim.de/faq/index.htm>

IFIM Institut für Interkulturelles Management. „Welche Ansätze und Formen interkulturellen Trainings gibt es?“. FAQ: Antworten des Instituts für Interkulturelles Management GmbH. Hg. Institut für Interkulturelles Management GmbH. Rheinbreitbach. 21.März 2005. <http://www.ifim.de/faq/training/faq-training.htm>

IKUD-Seminare. „Internationales Teammangement“. IKUD® Seminare. Unternehmen der Unternehmensgruppe Reeb Kommunikation International GmbH. Göttingen, 2008. 31. März 2008. <http://www.ikud-seminare.de/seminare/internationales-teammanagement.html>

IME Institut für Management-Entwicklung. „Zusammenarbeit in interkulturellen Teams“. Hg. Institut für Management-Entwicklung (IME) der Gesellschaft mbH für Weiterbildung und Personalmanagement (GWP). Bielefeld, 2005. 22. Oktober 2008. <http://www.ime-seminare.de/seminare/2008/interkulturelle_kompetenz/F1/>

Inglehart, Ronald. Modernization and postmodernization: cultural, economic, and political change in 43 societies. New Jersey: Princeton University Press, 1997.

Institut für Studiengang Interkulturelle Kommunikation. „Interkulturelle Kommunikation an deutschen Universitäten“. Ludwig-Maximilians-Universität München. München. 2007. 15. September 2008. <http://www.ikk.lmu.de>

interculture.de. „Das Zertifikat „Interkultureller Trainer“ von A-Z“. interculture.de e.V. Jena, 2009, 3. 21. Mai 2009. <http://www.interculture.de/download/zertifikat_A-Z.pdf>

interculture.de „Trainerzertifikat“. Interculture.de e.V. Jena, 2009. 21. Mai 2009 <http://www.trainerzertifikat.com/>

Interkulturelle Management- und Organisationsberatung (IMO). „Cultural Awareness Training“. Hg. Jochen Krukenberg, Göttingen. 12. Juli 2008. <http://www.imo-international.de/index_deutsch.htm?/deutsch/html/cw.htm>

Interkulturelles Portal. Hg. Akademie für Interkulturelle Studien e.V. Universität Jena. 10. März 2005. <http:://www.interkulturelles-portal.de>

Interkulturelle Kompetenz Online. „Interkulturelle Kompetenz von A bis Z, Interkulturell-Intrakulturell: Stichworte zum interkulturellen Lernen“. Hg. Landeszentrale für politische Bildung Thüringen: Erfurt, 2008. 20. Mai 2008. <http://www.ikkompetenz.thueringen.de/a_bis_z/index.htm#I>

Jagusch, Birgit. „Interkulturelles Lernen in Internationalen Jugendbewegungen – aber wie?“ Vortrag aus der Dokumentation der Fachtagung „Wie können Solidarität und Toleranz erlernt werden? Ziele und Methoden antirassistischer Projektarbeit in internationalen Jugendbegegnungen“ von IDA e.V. und Jugend für Europa (JFE) vom 17.-19.09.2002 in Bebra. Hg. ID e.V.. Düsseldorf, 2002. 12. März 2005. <http://www.idaev.de/html/Interkulturelles_Lernen%20.pdf>

Jahnke, Ralph. Wirtschaftlichkeitsaspekte interkultureller Kommunikation: interkulturelle Kommunikation in international tätigen Unternehmen unter besonderer Berücksichtigung von Führungskräften. Schriftenreihe Unternehmensführung. Hg. Hartmut Kreikebaum. Sternenfels, Berlin: Verlag Wissenschaft und Praxis, 1996.

Jandt, Fred E. An Introduction to Intercultural Communication: Identities in a Global Community. 5. Ausg. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 2007.

Janzer, Alexander. „Kulturwissenschaftliche Probleme internationaler Managementforschung.“ Interculture Journal 2007/5: online Zeitschrift für interkulturelle Studien: Probleme und Möglichkeiten der Messung von Kultur, Jahrgang 6 / Ausgabe 5. Hg. Jürgen Bolten und Stefanie Rathje. Jena: Universität Jena, 2007, 21-38. 17. Juni 2008. <http://www.interculture-journal.com/download/issues/2007_05.pdf>

Jensen, Iben. „The Practice of Intercultural Communication – Reflections for Professionals in Intercultural Meetings”. Journal of Intercultural Communication, Issue 6, Feb. 2003.

Jones, Stanley E. „Integrating etic and emic approaches in the study of intercultural communication”. Handbook of intercultural communication. Hg. Molefi Kete Asante, Eileen Newmark and Cecil A. Blake. Beverly Hills, London: Sage Publications, 1979, 57-74.

Joskowicz, Lea, Ulrike Stilijanow und Alexander Thomas. Beruflich in Australien: Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2007.

Jung, Hans. Personalwirtschaft. 8. Ausg. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2008.

Kamentz, Elisabeth und Monika Schudnagis. „Lerntheorie und kultureller Hintergrund - Einflussfaktoren bei der Gestaltung von Lernsystemen". Information und Mobilität, Optimierung und Vermeidung von Mobilität durch Information.. Hg. Rainer Hammwöhner, Chriatian Wolff und Christa Womser-Hacker. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2002, 85-106.

Kammel, Andreas und Dirk Teichelmann. Internationaler Personaleinsatz: Konzeptionelle und instrumentale Grundlagen. München, Wien: R. Oldenburg Verlag, 1994.

Kammhuber, Stefan. „Anforderungen an interkulturelles Management". Wirtschaftspsychologie. 02/2003. 12. August 2006. <http://www.wirtschaftspsychologie-aktuell.de/Material/02_2003/26.pdf>

Kammmhuber, Stefan und Sylvia Schroll-Machl. „Möglichkeiten und Grenzen der Kulturstandardmethode". Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Volume 2. Hg. Alexander Thomas, Sylvia Schroll-Machl und Stefan Kammhuber. 2. Ausg. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 19-23.

Kant, Immanuel. Die Metaphysik der Sitten. Königsberg: Bey Friedrich Nicolovius, 1797.

Kaulla, Rudolf. Die geschichtliche Entwicklung der modernen Werttheorien. Tubingen, H. Laupp, 1906.

Kelle, Udo. Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung: Theoretische Grundlagen und methodologische Konzepte. 2. Ausg. Wiesbaden: VS Verlag, 2008.

Keller, Manfred. Fachlexikon für das Human Resource Management: Wichtige Fachbegriffe zum Personalwesen mit Hintergrundwissen, Umsetzungshilfen, Mustervorlagen und HR-Know-how-Quellen-Kompendium. Zürich: Praxium-Verlag, 2009.

Keller, R. und W. Ludwig-Mayerhofer. „Beobachtung (engl.: Observation)". ILMES - Internet-Lexikon der Methoden der empirischen Sozialforschung. Hg. Wolfgang Ludwig-Mayerhofer. 30. Dezember 1999. 15. Januar 2009. <http://www.lrz-muenchen.de/~wlm/ein_voll.htm>

Keller, Rudi. Linguistik und Literaturübersetzen. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1997.

Kendon, Adam. Gesture: visible action as utterance. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

Keuper, Frank und Henrik Schunk. Internationalisierung deutscher Unternehmen: Strategien, Instrumente und Konzepte für den Mittelstand. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2009.

Kiel, Ewald. „Die Entwicklung interkultureller Kommunikationskompetenz aus der Sicht der Interkulturellen Didaktik“. Vortrag für die „Siebte Göttinger Fachtagung Fremdsprachenausbildung an der Universität“ mit dem Thema „Sprach- und Kulturkontraste im Fremdsprachenunterricht“. Interne Arbeitspapiere 2/1997. Hg. Karl Heinz Flechsig. Institut für Interkulturelle Didaktik Göttingen. Göttingen: Gesellschaft für wissenschaftliche Datenverarbeitung mbH., 1997. 12. August 2006. <http://wwwuser.gwdg.de/~kflechs>

Kiel, Ewald. „Die Entwicklung interkultureller Kompetenz als ein zentrales Ziel globalen Lehrens und Lernens.“ Interne Arbeitspapiere 3/1996. Hg. Karl Heinz Flechsig. Institut für Interkulturelle Didaktik Göttingen. Göttingen: Gesellschaft für wissenschaftliche Datenverarbeitung mbH Göttingen, 1996. 20. Januar 2007. <http://wwwuser.gwdg.de/~kflechs/iikdiaps3-96.htm>

Kienbaum. „Kienbaum Studie 2008 Personalentwicklung“. Hg. Kienbaum Consultants International GmbH. Gummersbach, 2008. 15. Mai 2009. <http://www.kienbaum.de/Portaldata/3/Resources/documents/downloadcenter/studien/andere_studien/Kienbaum_Studie_2008_Personalentwicklung.pdf>

Kiyar, Dagmar. „Internationale Klimapolitik: der UNFCCC-Prozess“. Themen-Gesellschaft-Klimawandel. Hg. Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). Bonn, 2008. 12. Mai 2009. <http://www.bpb.de/themen/JDL5PT,0,Internationale_Klimapolitik%3A_der_UNFCCCProzess.html>

Kim, Y.Y. und W.B. Gudykunst. Cross-cultural Adaptation: Current Approaches. Newbury Park, CA: Sage, 1988.

Kinast, Eva-Ulrike. „Interkulturelles Training“. Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Hg. Alexander Thomas, Eva-Ulrike Kinast und Sylvia Schroll-Machl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 181-203.

Kinast, Eva-Ulrike. „Evaluation interkultureller Trainings”. Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Hg. Alexander Thomas, Eva-Ulrike Kinast und Sylvia Schroll-Machl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 204-216.

Kinast, Eva-Ulrike und Alexander Thomas. „Interkulturelle Personalentwicklung in internationalen Unternehmen.“ Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit. Hg. Alexander Thomas, Stefan Kammhuber und Sylvia Schroll-Machl. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2003, 259-272.

Kinkel, Steffen und Gunter Lay. „Automobilzulieferer in der Klemme: Vom Spagat zwischen strategischer Ausrichtung und Auslandsorientierung“. Mitteilungen aus der Produktionsinnovationserhebung Nr. 32, März 2004. Hg. Fraunhofer-Institut für System- und Innovationsforschung ISI. Karlsruhe: Fraunhofer ISI, 2004, 6. Oktober 2006. <http://isi.fraunhofer.de/isi-de/i/download/pi-mitteilungen/pi32.pdf>

Kirchmeyer, Manuela. Interne Unternehmenskommunikation in Theorie und Praxis: Die Mitarbeiterzeitung von Medienkonzernen im Vergleich. Hg. Redaktion LINSE (Linguistik-Server Essen). Duisburg, Essen: Universität Duisburg-Essen, 2007. 12. Januar 2009. <http://www.linse.uni-due.de/linse/esel/pdf/Firmenzeitung.pdf>

Kirkpatrick, Donald L. und James D. Kirkpatrick. Evaluating Training Programs: The Four Levels. 3.Ausg. San Francisco, CA.: Berrett-Koehler Publishing, 2006.

Klimecki, Rüdiger G. und Markus Gmür. Personalmanagement: Strategien, Erfolgsbeitraege, Entwicklungsperspektiven. 2. Ausg. Stuttgart: UTB, 2001.

Klotz, Reinhold, Friedrich Heinrich Christian Lübker, Ernst Eduard Hudemann. Handwörterbuch der lateinischen Sprache: Bd. I-Z. Braunschweig: G. Westermann, 1866.

Kluckhohn, Clyde und A.L. Kroeberg. Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions. Vintage Books, 1952.

Kluckhohn, Clyde und Henry A. Murray. Personality in Nature, Society and Culture. New York : Knopf, 1965.

Kluckhohn, Clyde und William H. Kelly. „Das Konzept der Kultur“. Kulturanthropologie. Hg. René König und Axel Schmalfuss. Econ Verlag, 1972, 68-90.

Kluckhohn, Florence Rockwood und Fred L Strodtbeck. Variations in value orientations. Illinois: Row, Peterson, 1961.

Knapp, Annelie. „Interkulturelle Kompetenz: Eine sprachwissenschaftliche Perspektive“. Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Hg. Georg Auernheimer. Wiesbaden: Gabler Wissenschaftsverlage, 2008, 81-100.

Knapp, Karlfried. Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag, 2004.

Knapp, Karlfried. „Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Qualifikationsmerkmal in der Wirtschaft”. Cross Culture – Interkulturelles Handeln in der Wirtschaft. Hg. Jürgen Bolten. Berlin: Verlag Wissenschaft und Praxis, 1995, 8-23.

Knapp, Karlfried. „Interpersonale und interkulturelle Kommuniikation“. Interkulturelles Management. 3. Ausg. Hg. Niels Bergemann und Andreas Sourisseaux. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag, 2003, 109-136.

Knapp, Karlfried und Annelie Knapp-Potthoff. „Instead of an Introduction: Conceptual Issues in Analyzing Intercultural Communication”. Analyzing intercultural communication. Hg. Karlfried Knapp und Annelie Knapp-Potthoff. Berlin: Walter de Gruyter, 1987, 1-14.

Knapp, Karlfried und Annelie Knapp-Potthoff. „Interkulturelle Kompetenz“. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, Band 1 / Heft 2. Baltmannsweeiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 1990, 62-93.

Knapp-Potthoff, Annelie und Karlfried Knapp. Fremdsprachenlernen und -lehren: eine Einführung in die Didaktik der Fremdsprachen vom Standpunkt der Zweitsprachenerwerbsforschung. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Kohlhammer, 1982.

Knapp-Potthoff, Annelie und Martina Liedke. Hg. Einleitung. Aspekte Interkultureller Kommunikationsfähigkeit. München: Iudicium, 1997, 7-16.

Koblischke, Jan. Psychologische Dimensionen des Einsatzes von Trainigsfilmen in der Personalentwicklung. Diss. Manuskript. Chemnitz: Technische Universität Chemnitz, 2005. <http://archiv.tu-chemnitz.de/pub/2006/0174/index.html>

Koch, Stefan. „Werte und Wertewandel". Wirtschaftspsychologie. Hg. Dieter Frey, Lutz von Rosenstiel und Carl Graf Hoyos. Weinheim, Basel: Beltz, 2005, 401-406.

Kohl, Karl-Heinz. Ethnologie - die Wissenschaft vom kulturell Fremden: eine Einführung. 2. Ausg. München: Beck, 2000.

Köhler, Lutz und Thomas Hess. „Produktinnovation in Medienunternehmen – Eine Fallstudienanalyse zur Organisation der Produktinnovation in Medienunternehmen verschiedener Sektoren." Arbeitsbericht Nr. 3/2003. Hg. Thomas Hess. Institut für Wirtschaftsinformatik und Neue Medien (WIM) der Ludwig-Maximilians-Universität München. München, 2003.

Kohls, Robert L. und John Mark Knight. Hg. Developing Intercultural Awareness: A Cross Cultural Training Handbook. 2. Ausg. Yarmoth, London: Intercultural Press, 1994.

Kolb, David A. Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development. New Jersey: Prentise Hall, 1984.

Kolb, David A., Ann C. Baker und Particia J. Jensen. „Conversation as Experiential Learning". Conversational learning: an experiential approach to knowledge creation. Hg. Ann C. Baker, Patricia J. Jensen und David A. Kolb. Westport, Conn.: Quorum Books, 2002.

Korhonen, Kaisu. „Developing Intercultural Competence as Part of Professional Qualifications. A Training Experiment". INTERCULTURAL COMMUNICATION AT WORK: The 10th NIC Symposium on Intercultural Communication. 20. bis 22. November 2003. Göteborg Universität (Schweden), Fachbereich Linguistik. 12. September 2007. <http://www.immi.se/intercultural/nr7/korhonen-nr7.htm>

Kotte, Jacqueline und Li Wie. Geschäftlich in China: Verhaltensweisen verstehen und erfolgreich umsetzen. 2.Ausg. Augsburg: Wißner-Verlag, 2007.

Koubek, Norbert, Heinz Gester und Gerd R. Wiedemeyer. Hg. Richtlinien für das Personalmanagement in internationalen Unternehmungen. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 1992, 156-157.

Kramsch, Claire. Language and Culture. 2.Ausg. Oxford: Oxford University Press, 2000.

Krauß-Leichert, Ute. „Interkulturelles Lernen als besondere Form von E-Learning. Eine Einleitung“. Interkulturelles Online-Lernen: die Rolle der Frau in Bibliotheken und Informationseinrichtungen. Hg. Ute Krauß-Leichert und Birte Gerber. Münster: LIT Verlag Berlin-Hamburg-Münster, 2005, 9-18

Krems, Burkhardt. „Personalentwicklung“. Online Verwaltungslexikon. Köln, 2009. 12. März 2009. <http://www.olev.de/p/persentw.htm>

Krieg, Peter und Paul Watzlawick Hg. Das Auge des Betrachters. Beiträge zum Konstruktivismus. 2. Ausg. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag, 2008.

Kron, Friedrich W. Grundwissen Pädagogik. 5. Ausg. München: Ernst Reinhardt Verlag, 1996.

Krotz, Friedrich. Mediatisierung: Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. Wiesbaden: VS Verlag, 2007.

Krystek, Ulrich und Eberhard Zur. Einführung. Internationalisierung: Eine Herausforderung für die Unternehmensführung. Hg. Ulrich Krystek und Eberhard Zur. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag, 1997, 3-17.

Krystek, U. und E. Zur. „Strategische Allianzen als Alternative zu Akquisitionen?“. Internationalisierung: Eine Herausforderung für die Unternehmensführung. Hg. Ulrich Krystek und Eberhard Zur. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag, 1997, 131-150.

Kühlmann, Thorsten M. Auslandseinsatz von Mitarbeitern. Göttingen: Hogrefe-Verlag, 2004.

Kühlmann, Torsten M. „Förderung interkultureller Kompetenz durch interkulturelles Training?“ Vortrag auf der Tagung „Was ist Interkulturelle Kompetenz?“. Essen, 16. bis 18. Oktober 2003. 26. März 2009. <http://www.hrm.uni-bayreuth.de/elemente/downloads/forschung/unibtbwl4_essen_interkulturelle_kompetenz.pdf>

Kühlmann, Thorsten M. Hg. Mitarbeiterentsendung ins Ausland: Auswahl, Vorbereitung, Betreuung und Wiedereingliederung. Göttingen: Verlag für angewandte Psychologie, 1995.

Kupper, Sabine. Anglizismen in deutschen und französischen Werbeanzeigen: zum Umgang von Deutschen und Franzosen mit Anglizismen. Marburg: Tectum Verlag, 2003.

Kuster, Bernhard. „Die Fallstudienmethode: Ziele und Bearbeitungsschema“. Seminar zur Organisationslehre. Vortrag. Zürich: Universität Zürich, Institut für Organisation und Unternehmenstheorien, April 2004. 29. September 2008. <http://www.iou.uzh.ch/orga/downloads_ss04/orgasem_ss04/fallstudien_010404.pdf>

Kuß, Alfred. Marktforschung: Grundlagen der Datenerhebung und Datenanalyse. 2. Ausg. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2007.

Kutschker, Michael und Stefan Schmid. Internationales Management. 5. Ausg. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2006.

Kvale, Steinar. Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 1996.

Kwintessential Ltd. „Cultural Awareness Online“. North Perrot, Somerset: Kwintessential Ltd., 2010. 3. Januar 2010. <http://www.kwintessential.co.uk/online/cultural-awareness-training.html>

Lacan, Jacques und Jacques-Alain Miller. The Seminar of Jacques Lacan, Book XI: The four fundamental concepts of psychoanalysis. New York: Norton, 1988.

Lacan, Jacques. Schriften 2. Olten: Walter Verlag, 1975.

Lacan, Jacques. Schriften 3. Weinheim: Quadriga, 1986.

Lamnek, Siegfried. Qualitative Sozialforschung: Lehrbuch. 4. Ausg. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, 2005.

Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen, „Fallstudie“, Esslingen. 12. Januar 2009. <http://lehrerfortbildung-bw.de/kompetenzen/projektkompetenz/methoden_a_z/fallstudie/index.htm>

Lang, Martin und Günter Pätzold. „Innerbetriebliche Weiterbildung mit einer intranetbasierten Lernumgebung - Nutzung und Akzeptanz“. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 2/2002. Hg. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). Bonn, September/Oktober 2002, 36-41. 17. Mai 2008. <http://www2.bibb.de:8080/bwp/pdf/hefte/BWP-2002-H5.pdf>

Langenscheidt Fremdwörterbuch Online. Langenscheidt KG. Berlin, München. 26. Februar 2008. <http://services.langenscheidt.de/fremdwb/fremdwb.html>

Langthaler, Margarita. „Entwicklungsforschung in Europa: Trends und aktuelle Diskussionen“. Working Paper 22, November 2008. Österreichische Forschungsstiftung für internationale Entwicklung (ÖFSE). Wien, 2008. 12. Mai 2009. <http://www.kfunigraz.ac.at/globalstudies/WP_Entwicklungsforschung.pdf>

Lapassade, Georges. „Teilnehmende Beobachtung: Ursprünge-Differenzierungen- Abgrenzungen“. Teilnehmende Beobachtung in interkulturellen Situationen. Hg. Gabriele Weigand und Remi Hess. Frankfurt/Main: Campus Verlag, 2007, 39-61.

Large, Rudolf. Interpersonelle Kommunikation und erfolgreiches Lieferantenmanagement: eine Kausalanalyse des externen Kommunikationsverhaltens von Beschaffungsmanagern. Wiesbaden: DUV, 2003.

Laube, Patrick und Francis Rossé. Anthropogeografie: Kulturen, Bevölkerung und Städte: Lerntext, Aufgaben mit Lösungen und Kurztheorie. Zürich: Compendio Bildungsmedien AG, 2009.

Lauring, Jakob. „Obstacles to Innovative Interaction: Communication Management in Culturally Diverse Organizations.” Journal of Intercultural Communication, Issue 15, November 2007. 18. März 2008. <http://www.immi.se/intercultural>

Laws, Britta. „Vergütung beim Internationalen Personaleinsatz". Mitarbeiter ins Ausland entsenden: Wie sie Verträge und Vergütung gestalten und steuerlich optimieren. Hg. Britta Laws, Armando Koziner, Marianne Waldenmaier. Wiesbaden: Gabler, 2008.

Leavis, Frank Raymond. Mass Civilisation and Minority Culture. Cambridge: Minority Press,1930.

Lee, Wing On. „The cultural context for Chinese Learners: Conceptions of learning in the Confucian tradition". The Chinese learner: cultural, psychological, and contextualinfluences. Hg. David A. Watkins und John Burville Biggs. Hong Kong, Australia: Comparative Educational Research, 1996, 25-42.

Lehtonen, Jaako. „Kulturbedingte Attributionen als Erklärung interkultureller Kommunikationsschwierigkeiten". Interkulturelle Kommunikation: Kongressbeiträgezur 20. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik GAL e.V.. Band 21. Hg. Bernd Spillner. Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris: Peter Lang, 1990, 73- 74.

Leifeld, Ulrich. „Perspektiven Interkultureller Kommunikation". Innovation durch Kommunikation: Kommunikation als Innovationsfaktor für Organisationen. Wiesbaden: VS Verlag, 2009, 191-210.

Leiße, Utta-Christin. „Personalentwicklung". Psychologie und Soziologie: Lehr- und Lernbuch für die Verwaltung. Hg. Olaf Leiße, Thomas Buhl, Utta-Kristin Leiße und Uwe Berger. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2005, 372-391.

Levelt, Willem J.M. „Monitoring and self-repair in speech". Cognition, Band 14 / Ausgabe 1. Hg. Gerry Altmann. Amsterdam: Elsevier/Squoia, 1983, 41-104. <http://www.mpi.nl/world/materials/publications/Levelt/1983_Levelt.pdf>

LeVine, Robert Alan. Culture, behavior, and personality: an introduction to the comparativestudy of psychosocial adaptation. 2. Ausg. New Jersey, London: Aldine Transaction, 2007.

Liang, Yong und Stefan Kammhuber. „Ostasien: China". Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit. Hg. Alexander Thomas, Stefan Kammhuber und Sylvia Schroll Machl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 171-185.

Lichtenberger, Bianka. Interkulturelle Mitarbeiterführung: Überlegungen und Konsequenzen für das internationale Personalmanagement. Stuttgart: Verlag für Wissenschaft und Forschung, 1992.

Lie Sook, Kwang. „Mehrsprachendidaktik und Deutschunterricht in Korea." Schriftenreihe Deutsch als Fremdsprache II: Tagungsdokumentation 2. Hg. Gerhard Neuner und Ute Koithan. Kassel: kassel university press, 2003. 63-74. 22. Oktober 2008. <http://www.upress.uni-kassel.de/online/frei/978-3-89958-051-8.volltext.frei.pdf>

Liedke, Martina, Angelika Redder und Susanne Scheiter. „Interkulturelles Handeln lehren-Ein diskursanalytischer Trainingsansatz". Angewandte Diskursforschung. Band 2. Methoden und Anwendungsbereiche. Hg. Gisela Brünner, Reinhard Fiehler und Walther Kindt. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, 2002, 148-179. 12. Juni 2007. <http://www.verlag-gespraechsforschung.de/diskursforschung/2-148-179.pdf>

Liedtke, Frank. „Übersetzen in funktionaler Sicht“. Linguistik und Literaturübersetzen. Hg. Rudi Keller. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1997, 17-34.

Lipp, Ulrich und Hermann Will. „Was ist ein Workshop?“. Das große Workshop-Buch: Konzeption, Inszenierung und Moderation von Klausuren, Besprechungen und Seminaren. 8. Ausg. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 2008 12-14.

Litters, Ulrike. Interkulturelle Kommunikation aus fremdsprachendidaktischer Perspektive: Konzeption eines zielgruppenspezifischen Kommunikationstrainings für deutsche und französische Manager. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1995.

Löffler, Bernhard. „Zwischen internationalem Engagement und nationaler Hegemonie: Zu politischen Strategien deutscher Unternehmen im 20. Jahrhundert“. Globale Gesellschaft? Perspektiven der Kultur- und Sozialwissenschaften. Hg. Peter Schimany und Manfred Seifert. Peter Lang: Frankfurt am Main, 1997, 111-136.

Lowe, Sid. „In the Kingdom of the Blind, the One-Eyed Man is King”. International Journal of Cross Cultural Management, 1 (2001). Sage Publications: 2001, 313-332.

Ludwigs-Maximilians-Universität München. „Interkulturelle Kommuikation (Magister Artium / Nebenfach)“. Ludwig-Maximilians-Universität München, München. 3. Mai 2008.
<http://www.uni-muenchen.de/studium/studienangebot/studiengaenge/studienfaecher/interkult_/magister/index.html>

Lüsebrink, Hans-Jürgen. Hg. Konzepte der interkulturellen Kommunikation: Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, 2004.

Ma, Xiao Juan. Personalführung in China: Motivatinsinstrumente und Anreize, Psychologie und Beruf, Band 7.Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2007.

Maats, Peter. „Einführung in das Datenmanagement und die Datenauswertung“. Handbuch zur Evaluation: Eine praktische Handlungsanleitung. Hg. Reinhard Stockmann. Münster, München: Waxmann Verlag, 2007, 278-313.

Macharzina, Klaus. Einführung: Grundlagen. Internationales Personalmanagement: Betriebswirtschaftslehre der internationalen Unternehmung. Hg. Wolfgang Breuer und Marc Gürtler. Wiesbaden: Gabler, 2003, 11-54.

Macharzina, Klaus und Joachim Wolf. Unternehmensführung: Das internationale Managementwissen- Konzepte- Methoden- Praxis. 6. Ausg. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2008

Maddox, R.C. Cross Cultural Problems in International Business. Westport, Connecticut, London: Quorum Books, 1993.

Maletzke, Gerard. Interkulturelle Kommunikation: zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1996.

Malinowski, Bronislaw. Argonauts of the western Pacific: an account of native enterprise and adventure in the archipelagoes of Melanesian New Guinea. 5. Ausg. New York: Dutton, 1961.

Malinowski, Bronislaw. A scientific theory of culture and other essays. Chapel Hill, The University of North Carolina press, 1944.

Mandelbaum, David Goodman. Hg. Selected writings of Edward Sapir: in language, culture and personality. Los Angeles, London: University of California Press, 1949.

Marschall, Wolfgang. „Die zweite Natur des Menschen". Kulturbegriff und Methode: der stille Paradigmenwechsel in den Geisteswissenschaft: ein Passauer Ringvorlesung. Hg. Klaus P. Hansen. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1993, 17-26.

Marschan-Piekkari, Rebecca und Catherine Welch. Handbook of qualitative research methods for international business. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2004.

Mast, Claudia. Unternehmenskommunikation. Stuttgart: 2002.

Matoba, Kazuma und Daniel Scheible. „Interkulturelle und transkulturelle Kommunikation". Working Paper of International Society for Diversity Management e.V., No. 3. Hg. Internationale Gesellschaft für Diversity Management e.V. Berlin, 2007. 15. November 2008.
<http://www.idm-diversity.org/files/Working_paper3-Matoba-Scheible.pdf>

Maturana, Humberto R. und Francisco J. Varela. Autopoiesis and cognition: the realization of the living. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company, 1980.

Maturana, Humberto R. und Francisco J. Varela. Der Baum der Erkenntnis: die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens. Bern, München: Scherz, 1987.

Mayer, Claude-Hélène. Trainingsfilm Interkulturelle Mediation und Konfliktlösung. Didaktische Materialien zum Kompetenzerwerb. Münster: Waxmann Verlag, 2008.

Mayer, Claude-Hélène, Christian Boness, Alexander Thomas. Beruflich in Südafrika: Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte.Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2004.

Mayring, Philipp. Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Ausg. Weinheim, Basel: Beltz, 2002.

Mayring, Philipp. Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim, Basel: Beltz, 2008.

McVeigh, Brian J. Life in a Japanese Women's College: Learning to be Ladylike. London: Routledge, 1997.

McVeigh, Brian J. Wearing Ideology: State, Schooling and Self-Presentation in Japan. Oxford: Berg, 2000.

Mead, Margaret. Continuities in Cultural Evolution. New Jersey: Transaction Publishers, 1999.

Mehrabian, Albert. Silent Messages. Belmont, Ca.: Wadsworth Publishing Co., 1971.

Meier, Rolf. Praxis Bildungscontrolling: Was sie wirklich tun können, um ihre aus- und Weiterbildung qualitätsbewusst zu Steuern. Offenbach: GABAL Verlag GmbH, 2008.

Meifert, Matthias T. „Was ist strategisch an der strategischen Personalentwicklung“. Strategische Personalentwicklung ein Programm in acht Etappen. Hg. Matthias T. Meifert. Heidelberg, Berlin: Springer, 2007, 3-28.

Mentzel, Wolfgang. Unternehmenssicherung durch Personalentwicklung: Mitarbeiter fördern, motivieren und weiterbilden. München: Deutscher Taschenbuch-Verlag, 2005.

Mercer Deutschland GmbH. „Mercers International Assignments Survey 2008“. Frankfurt a.M., 13. November 2008. 20. März 2009. <http://www.mercer.de/summary.htm?siteLanguage=1000&idContent=1328015>

Merkens, Hans. „Teilnehmende Beobachtung: Grundlagen-Methoden-Anwendung“. Teilnehmende Beobachtung in interkulturellen Situationen. Hg. Gabriele Weigand und Remi Hess. Frankfurt/Main: Campus Verlag, 2007, 23-38.

Meulemann, Heiner. Werte und Wertewandel: zur Identität einer geteilten und wieder vereinten Nation. Weinheim, München: Juventa Verlag, 1996.

Meyers Lexikon Online. „Direktinvestitionen”. Hg. Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim. 10. Juni 2006. <http://lexikon.meyers.de/meyers/Direktinvestitionen>

Meyers Lexikon Online. „Exemplarisches Lernen”. Hg. Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim. 18. August 2008. <http://lexikon.meyers.de/meyers/Exemplarisches_Lernen>

Meyers Lexikon Online, „Glaube (Sachartikel) Philosophie“. Hg. Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim. 10. Januar 2009. <http://lexikon.meyers.de/wissen/Glaube+%28Sachartikel%29>

Meyers Lexikon Online. „Globalisierung”. Hg. Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim. 10. Juni 2006. <http://lexikon.meyers.de/index.php?title=Globalisierung&oldid=129239>

Meyers Lexikon Online. „Haptik”. Hg. Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim. 12. Januar 2009. <http://lexikon.meyers.de/wissen/Haptik>

Meyers Lexikon Online. „Kommunikation”. Hg. Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim. 02. März 2006. <http://lexikon.meyers.de/index.php?title=Kommunikation&oldid=179476>

Meyers Lexikon Online, „Mimik“. Hg. Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim. 16. Januar 2009. <http://lexikon.meyers.de/wissen/Mimik+%28allgemein%29>

Meyers Lexikon Online. „Sprache”. Hg. Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim.02. März 2006. <http://lexikon.meyers.de/meyers/Sprache>

Meyers Lexikon Online. „Training". Hg. Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG. Mannheim. 14. Juli 2008.
<http://lexikon.meyers.de/index.php?title=Training&oldid=125900>

Mondialogo Magazine. „Interview mit Prof. Jürgen Bolten". Mondialogo Magazine, das interkulturelle Themenmagazin, Ausgabe 03: Working Together. Hg. Daimler AG/UNESCO. Stuttgart, Paris, 2005. 21. Mai 2009. <http://www.mondialogo.org/ fileadmin/download/pdf/mag/mondialogo_magazine_de_03.pdf>

Michel, Lutz P. Hg. Digitales Lernen. Forschung - Praxis - Märkte. Ein Reader zum E- Learning. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2006.

Microsoft® Encarta® Online-Enzyklopädie. „Lautmalerei". Hg. MSN - Microsoft Network Online Services. Microsoft Deutschland GmbH. Unterschleißheim, 2009. 12. August 2009.
<http://de.encarta.msn.com/encyclopedia_761597666/Lautmalerei.html#p1>

Moosmüller, Alois. Hg. Interkulturelle Kommunikation: Konturen einer wissenschaftlichen Disziplin. Münster: Waxmann Verlag, 2007.

Müller, Albrecht von. „Denkwerkzeuge für Global Player". Internationalisierung: Eine Herausforderung für die Unternehmensführung. Hg. Ulrich Krystek, Eberhard Zur. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag, 1997, 465-474.

Müller, Horst M. Arbeitsbuch Linguistik. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag, 2002.

Müller, Klaus E. „Das Unbehagen mit der Kultur". Phänomen Kultur: Perspektiven und Aufgaben der Kulturwissenschaften. Hg. Klaus E. Müller. Bielefeld: transcript Verlag, 2003, 13-48.

Müller-Jacquier, Bernd. „Linguistic Awareness of Cultures: Grundlagen eines Trainingsmoduls." Studien zur internationalen Unternehmenskommunikation. Hg. Jürgen Bolten. Leipzig: Popp, 2000, 20-49.

Müller, Stefan und Katja Gelbrich. Interkulturelles Marketing. München: Vahlen Verlag, 2004.

Münch, Richard. Globale Dynamik, lokale Lebenswelten: Der schwierige Weg in die Weltgesellschaft. Frankfurt: Verlag Wissenschaft und Praxis, 1998.

Myers, Isabel und Mary H. McCauley. Manual: A Guide to the Development and use of the Myers-Briggs Type Indicator. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1985.

Myers, Michael D. „Qualitative Research in Information Systems", MIS Quarterly 21/2, Juni 1997, 241-242.

NAFTA Secretariat. „North American Free Trade Agreement". Ottawa, Mexiko Stadt, Washington, 2009. 18. Mai 2009.
<http://www.nafta-sec-alena.org/en/view.aspx?x=343>).

Nerdinger, Friedemann, Gerhard Blickle und Niclas Scharper. Arbeits- und Organisationspsychologie. Heidelberg: Springer, 2008.

Neuberger, Oswald. Personalentwicklung. 2. Ausg. Stuttgart: Enke, 1994.

Neyer, Franz J. und Judith Lehnhart. „Persönlichkeit und Sozialisation". Handbuch Sozialisationsforschung. 7. Ausg. Hg. Klaus Hurrelmann und Dieter Ulich. Weinheim, Basel: Beltz, 2008.

Nicklas, Hans. „Teilnehmende Beobachtung in interkulturellen Situationen". Teilnehmende Beobachtung in interkulturellen Situationen. Hg. Gabriele Weigand und Remi Hess. Frankfrut/Main: Campus, 2007, 62-74.

Nicolai, Christiana. Personalmanagement. Stuttgart: Lucius & Lucius, 2006.

Niedermair, Gerhard. Patchwork(er) on Tour - Berufsbiografien von Personalentwicklern: eine biografieanalytische Untersuchung mit systematischer Vorgehensdeskription zur Modellierung und Auswertung biografisch-narrativer Interviews. Münster: Waxmann Verlag, 2005. Weinheim, Basel, 2008. 82-91.

Niehoff, Walter und Gerhard Reitz. Going Global- Strategien, Methoden und Techniken des Auslandsgeschäfts. Berlin, Heidelberg, New York, Barcelona, Hong Kong, London, Mailand, Paris, Singapur, Tokio: Springer, 2001.

Nitsch, Hoff, Mickler, Moser, Seiler und Teipel. Der rote Faden: Eine Einführung in die Technik des wissenschaftlichen Arbeitens. Köln: bps – Verlag, 1994.

Nöth, Winfried. Handbook of Semiotics. Bloomongton: Indiana University Press, 1995.

Northrop, Filmer Stuart Cuckow. The meeting of East and West: an inquiry concerning world understanding. New York: Collier, 1966.

OECD. „Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen: Zusammenfassung". Hg. OECD. Paris, 20. Juli 2005. 12. Mai 2008. <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>

Oechsler, Walter. Personal und Arbeit: Grundlagen des Human Resource Management und der Arbeitgeber-arbeitnehmer-beziehungen. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2006.

Ohler, Peter und Gerhild Nielding. „Sind menschliche Denkformen universell? Ein kognitions-psychologischer Beitrag zur Globalisierungsdiskussion". Globale Gesellschaft? Perspektiven der Kultur- und Sozialwissenschaften. Hg. Peter Schimany und Manfred Seifert. Peter Lang: Frankfurt am Main, 1997, 21-38.

Oksaar, Els. „Probleme interkultureller Kommunikation: kulturemtheoretische Überlegenungen". Sprachenlernen als Investition in die Zukunft: Wirkungskreise eines Sprachlernzentrums. Hg. Eva C. van Leewen, Heinrich P. Kelz. Tübinge: Gunter Narr Verlag, 2005, 25-34.

Öktem, Ayse & Öktem, Özcan. „Kulturelle Identität, Sozialisation und Sprache bei Arbeiterkindern in der Bundesrepublik Deutschland“. Interkulturelle Kommunikation. Hg. Jochen Rehbein. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1985, 70-102.

Orkin, Neil, S. „Successful Repatriate Training.“ Performance in Practice. Virginia: American Society for Training and Development, 1998. Genehmigter Abdruck von Global Training Systems. Hillsborough, New Jersey. 12. September 2008. <http://www.globaltrainingsystems.com/articles.html>

Osterloh, Margit und Antoinette Weibel. Investion Vertrauen: Prozesse der Vertrauensentwicklung in Organisationen. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2006.

Paschen, Michael. Instrumente der Personalentwicklung. Norderstedt: BoD - Books on Demand, 2004.

Pauls, Mareike und Andreas Krause. „Evaluation interkultureller Trainings zur Auslandsvorbereitung“. Discussion Paper Nr. 06, 2003. Internationales Institut für Management. Universität Flensburg. Flensburg: 2003. 10. Januar 2008. <http://www.iim.uni-flensburg.de/cms/upload/discussionpapers/06-discussion_paper_iim-pauls.pdf>

Pawlowsky, Peter und Jens Bäumer. Betriebliche Weiterbildung: Management von Qualifikation und Wissen. München: Beck, 1996.

Payer, Margarete. „Internationale Kommunikationskulturen. 4. Nonverbale Kommunikation. 4. Geruch, Stimme, Örtlichkeiten und Umgebung, zeitliches Verhalten sowie Geschenke als Signale“. Stuttgart: 2006. 12. März 2007. <http://www.payer.de/kommkulturen/kultur044.htm>

Pearce, W. Barnett und Vernon E. Cronen. Communication, Action and Meaning: The creation of social realities. Praeger: 1980. 11. Juli 2008. <http://www.cios.org/readbook/cam/index.djvu>

Percy, Ian und Stephanie Kulak. „Der Zwischenton macht die MUSIC – Interkulturelle Kompetenz als wichtiger Erfolgsfaktor“. Interculture-Online, 5/2003. Hg. Stefanie Rathje und Jürgen Bolten. Jena, 2003. 23. März 2005. <http://elearning2.uni-weimar.de/mcikp/login/upload/getfile.php?FID=2769&mode=linked&SID=f87f6b84db095d9fb82aa40d80f448fd>

Perlitz, Manfred. Internationales Management. 4. Ausg. Stuttgart: UTB, 2004.

Perry, John Ambrose und Erna Perry. Contemporary Society: An Introduction to Social Science. 9. Ausg. Boston: Allyn and Bacon, 2000.

Peters, Michael A. Poststructuralism, Marxism, and neoliberalism: between theory and politics. Oxford: Rowman & Littlefield, 2001.

Pétursson, Magnús und Joachim M. H. Neppert. Elementarbuch der Phonetik. 3. Ausg. Hamburg: Buske Verlag, 2002.

Piaget, Jean. Meine Theorie der geistigen Entwicklung. Hg. Reinhard Fatke. 2. Ausg. Frankfurt a.M.: Fischer-Taschenbuch-Verlag, 1983

Pike, Kenneth Lee. Language in relation to a unified theory of the structure of human behavior. 2. Ausg. The Hague: Mouton, 1967.

Placement 24 GmbH. „Headhunter suchen händeringend Führungskräfte“. Pressemitteilungen, 09.01.2008. Hg. Placement 24 GmbH. Düsseldorf, 2008. 2. Mai 2008. <http://www.placement24.com/de/public/press/?step=20&page=2>

Poggendorf, Armin. „Proxemik in der Teamdynamik-Raumsprache diktieren und interpretieren“. Anspruchsgruppenorientierte Kommunikation: Neue Ansätze zu Kunden-, Mitarbeiter- und Unternehmenskommunikation. Hg. Manfred Brandstätter, Florian Siems und Herbert Gölzner. Wiesbaden: VS Verlag, 2008, 233-266.

Poggendorf, Armin. „Proxemik in der Teamdynamik - Raumsprache diktieren und interpretieren“. Anspruchsgruppenorientierte Kommunikation: Neue Ansätze zu Kunden-, Mitarbeiter- und Unternehmenskommunikation. Hg. Manfred Brandstätter, Florian Siems und Herbert Gölzner. Wiesbaden: VS Verlag, 2008.

Poggendorf, Armin. „Proxemik - Raumverhalten und Bedeutung“. Umwelt und Gesundheit 4/2006. Hg. Institut für Umwelt und Gesundheit IUG. Fulda, 2006, 137-140. 13. Januar 2009. <http://www.iug-umwelt-gesundheit.de/pdf/2006-4_schwerpunkt2_Proxemik.pdf>

Poyatos, Fernando. „Cross-Cultural Study of Paralinguistic ‚Alternants‘ in Face-to-Face Interaction“. Organization of Behavior in Face-to-Face Interaction. Hg. Adam Kendon, Richard M. Harris und Mary Ritchie Key. Chicago: Walter de Gruyter, 1975, 285-314.

Preuschoft, Signe und Holger Preuschoft. „Primate nonverbal communication: Our communicative heritage“. Origins of Semiosis: Sign Evolution in Nature and Culture. Hg. Winfried Nöth. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 1994, 61-100.

Preyer, Gerhard. Soziologische Theorie der Gegenwartsgesellschaft: Mitgliedschaftstheoretische Untersuchungen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2006.

Projekt Magazin. „Ishikawa Diagramm“. Hg. Berleb & Wolf-Berleb GbR. München, 2008. 26. Oktober 2008. <http://www.projektmagazin.de/glossar/gl-0516.html>

ProKomm. „Seminare für Kommunikationsprofis: Interkulturelle Kommunikation“. Hg. Susanne M. Kirchner. ProKomm. Brühl. 12. September 2008. <http://www.pro-komm.de/interkulturelle_kommunikation.php#Interkulturelle%20Kommunikation>

Puhl, Klaus. Kultur als Struktur oder Differenz: Strukturalismus und Poststrukturalismus (Skriptum). Institut für Philosophie. Universität Innsbruck. Innsbruck. 2007. 12. September 2008. <http://www.uibk.ac.at/philosophie/institut/mitarbeiter/strukturalismus.html#_ftnref8>

Pusch, Margaret D. „Intercultural Training in Historical Perspective“. Handbook of Intercultural Training. 3. Ausg. Hg. Dan Landis, Janet Bennett und Milton J. Bennett. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 2004, 13-36.

Rae, Leslie. Assessing the value of your training: the evaluation process from training needs to the report to the board. Surrey, UK: Gower Publishing Ltd., 2002.

Rathje, Stefanie. „Interkulturelle Kompetenz: Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts." Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online), Jahrgang 11 / Nr. 3. Darmstadt: TU Darmstadt, 2006. 27. März 2008. <http://spz1.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-11-3/beitrag/Rathje1.htm>

Rationalisierungs- und Innovationszentrum der Deutschen Wirtschaft (RKW) Baden Würtemberg. „Personalentwicklung: Auf die Mitarbeiter kommt es an". Broschüre. Stuttgart: RKW BW. 23. Mai 2009. <http://www.rkw-bw.de/pdf/broschueren/Personalentwicklung.pdf>

Redding, Gordon. und Bruce W. Stening. Hg. Cross-Cultural Management: Managing Cultural Differences, Vol. II. Cheltenham, UK; Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing Ltd., 2003.

Rehbein Jochen. Interkulturelle Kommunikation. Tübingen: Gunter-Narr Verlag, 1985.

Reimann, Helga. Globalisierung: Die universelle Herausforderung. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2002.

Reinmuth, Marcus. Vertrauen schaffen durch glaubwürdige Unternehmenskommunikation: Von Geschäftsberichten und den Möglichkeiten und Grenzen einer angemessenen Sprache. Diss. Düsseldorf: Heinrich-Heine-Universität, 2006, 175.

Reisch, B. „Das Contrast-Culture-Training". Dokumentation des Fachgesprächs zur Internationalen Personalentwicklung. Hg. IFIM. Bad Honnef: IFIM, 1993, 16-32.

resource PEOPLE: Experten für Führungsfragen. „Myers-Briggs Typenindikator (MBTI)". Know-How. Hg. resource PEOPLE e.K. Neckartailfingen. 15. August 2008. <http://www.resource-people.de/know-how/myers-briggs-typenindikator.php>

Rhein, Stefanie. Lebensstil und Umgehen mit Umwelt: empirisch-kultursoziologische Untersuchung zur Ästhetisierung des Alltags. Wiesbaden: DUV, 2006.

Röhm, Sven. Organisation und Personalführung in einem Deutsch-chinesischen Gemeinschaftsunternehmen unter besonderer Berücksichtigung kultureller Hintergründe. Akademische Schriftenreihe. München, Ravensburg: GRIN Verlag, 1970.

Rohn, Anne Susann. Multikulturelle Arbeitsgruppen: Erklärungsgrößen und Gestaltungsformen. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag, 2006.

Rohr, Elisabeth. „Innovative Methoden Interkulturellen Verstehens: Supervision im Kontext interkultureller Solidaritätsarbeit". Solidarität als interkultureller Lernprozeß. Hg. Albert Biesinger. Münster: LIT Verlag Münster, 2005, 127-142.

Rokeach, Milton. Beliefs, attitudes, and values: a theory of organization and change. San Francisco: Jossey-Bass, 1968.

Rokeach, Milton. Understanding human values: individual and societal. New York: The Free Press, 1979.

Roser, Andreas. „'Der Mythos des Einfachen': Thesen und Antithesen zur globalen Kommunikation“. Globale Gesellschaft? Perspektiven der Kultur- und Sozialwissenschaften. Hg. Peter Schimany und Manfred Seifert. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1997, 39-62.

Roth, Gerhard. „Wahrnehmung: Abbildung oder Konstruktion“. Wahrnehmung, Kognition, Ästhetik: Neurobiologie und Medienwissenschaften. Hg. Ralf Schnell. Bielefeld: transcript Verlag, 2005, 15-34.

Rothbauer, Günter und Barbara Windisch. „2001-Odyssee in der PE: Entwicklung, Stand und Ausblick in der Personalentwicklung“. Hernsteiner (Fachzeitschrift für Managmententwicklung), Jahrgang 14 / Heft 1. Wien: Hernstein International Managment Institute der Wirtschaftskammer Wien, 2001, 4-8. 22. Juni 2004. <http://www.hernstein.at/Media/2001-1_Whats_PE_today.pdf>

Rothlauf, Jürgen. Interkulturelles Management: mit Beispielen aus Vietnam, China, Japan, Russland und den Golfstaaten. 2. Ausg. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2006.

Rottenaicher, Katharina. „Argentinien“. Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit. Hg. Alexander Thomas, Stefan Kammhuber, Sylvia Schroll-Machl. Göttingen: Vandenbroeck und Ruprecht Verlag, 2003, 161-170.

Rowntree, Derek. Exploring open and distance Learning. London, New York: Routledge, 1992.

Rump, Jutta. „Skript Personalwirtschaft I”. Hg. Jutta Rump. Fachhochschule Ludwigshafen am Rhein. 1. April 2008. <http://web.fh-ludwigshafen.de/rump/home.nsf/de/personalwirtsch>

Russell, Jeffrey und Linda Russell. Change Basics. Alexandria, Va: American Society for Training and Development (ASTD), 2006.

Ryschka, Jurij und Kim-Oliver Tietze. „Beratungs- und betreuungsorientierte Personalentwicklungsansätze“. Praxishandbuch Personalentwicklung: Instrumente, Konzepte, Beispiele. Hg. Jurij Ryschka, Marc Solga und Axel Mattenklott. 2. Ausg. Wiesbaden: Gabler, 2008, 93-130.

Samovar, Larry A. und Richard E. Porter. Communication Between Cultures. 2. Ausg. Belmont: Wadsworth, 1995.

Samovar, Larry A., Richard E. Porter und Edwin R. McDaniel. Communication Between Cultures. 7. Ausg. Belmont, London: Wadsworth / Cengage Learning, 2009.

Samovar, Larry A., Richard E. Porter und Edwin R. McDaniel. Hg. Intercultural Communication: A Reader. Belmont, Singapur, Southbank, Toronto, London, Mexiko City, Madrid: Thomson / Wadsworth, 2006.

Sapir, Edward. Language: An Introduction to the Study of Speech. New York: Harcourt, Brace & World Inc., 1949.

Sapir, Edward und David Goodman Mandelbaum. Culture, language and personality: selected essays. Berkeley: University of California Press, 1949.

Sarges, Werner. „Personal: Auswahl, Bewertung und Entwicklung“. Hg. Prof. Sarges & Partner Institut für Management Diagnostik. Barnitz, 2000. 23. Juni 2004. <http://www.sarges-partner.de/artikel/Personal.pdf>

Saussure, Ferdinand de, Charles Bally, Albert Sechehaye, Peter Ernst und Albert Riedlinger. Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft. 3. Ausg. Berlin: de Gruyter, 2001.

Schäfers, Bernhard. Einführung in die Hauptbegriffe der Soziologie. 8. Ausg. Hg. Hermann Korte und Berhard Schäfers. Wiesbaden: VS Verlag, 2010.

Schein, Edgar H. Organizational Culture and Leadership. San Francisco, CA: John Wiley and Sons, 2010.

Schenk, Eberhard. „Aus der Praxis: Interkulturelle Kompetenz in der betrieblichen Weiterbildung“. Gruppendynamik und Organisationsberatung, Jahrgang 37 / Heft 1. Wiesbaden: VS Verlag, 2006, 51-59.

Scherm, Ewald. Internationales Personalmanagement. 2.Ausg. München Wien: Oldenbourg, 1999.

Scherm, Ewald und Stefan Süß. „Personalmanagment in internationalen Unternehmen“. Handbuch internationales Management: Grundlagen- Instrumente- Perspektiven. Hg. Klaus Macharzina und Michael-Jörg Oesterle. 2. Ausg. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2002, 843-864.

Schiersmann, Christiane. Berufliche Weiterbildung. Wiesbaden: VS Verlag, 2007.

Schiersmann, Christiane und Heinz-Ulrich Thiel. Organisationsentwicklung: Prinzipien und Strategien von Veränderungsprozessen. Wiesbaden: VS Verlag, 2009.

Schimany, Peter und Manfred Seifert. Globale Gesellschaft? Perspektiven der Kultur und Sozialwissenschaften. Frankfurt a. Main: Peter Lang, 1997.

Schirm, Stefan, A. „Politische Optionen für die Nutzung von Globalisierung“. Aus Politik und Zeitgeschichte, B 05/2003. Hg. Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). Bonn, 2003, 7-16. 12. Mai 2006. <http://www.bpb.de/files/TASKN9.pdf>

Schlossberger, C. „Personalentwicklung in Schlüsselmärkten am Beispiel China Internationalisierung: Eine Herausforderung für die Unternehmensführung. Hg. Ulrich Krystek und Eberhard Zur. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag, 1997, 178-188.

Schlotter, Katrin. „Fremder Markt“. pr magazin 8 / 2006. Hg. Deutsche Public Relations Gesellschaft e.V. Berlin, 2006. 22.Oktober 2008. <http://www.dprg.de/upload/downloads_376upl_file/PR08.06.pdf>

Schmidt-Lauber, Brigitta. Gemütlichkeit: eine kulturwissenschaftliche Annäherung. Frankfurt a.M.: Campus Verlag, 2003.

Schmitt, Irmhild Lisa und Klaudia Werth. Personalauswahl in Unternehmen. München: Hampp, 1998.

Schöllhammer, Lisa, „Mitarbeiter in aller Welt erreichen: Mitarbeiterzeitschrift und Intranet global“. Internationale Unternehmenskommunikation: Ergebnisse einer qualitativen Befragung von Kommunikationsverantwortlichen in 20 multinationalen Großunternehmen. Kommunikation und Analysen. Bd.1. Hg. Simone Huck. Stuttgart: Universität Hohenheim: 2005, 74-86.

Schorp, Stephanie C. und Stefan Heuer. „Führungskräfteentwicklung in der Praxis“. Strategische Personalentwicklung. Hg. Matthias M. Meifert. Berlin, Heidelberg: Springer, 2008, 419-456.

Schreyögg, Georg. „Die internationale Unternehmung im Spannungsfeld von Landeskultur und Unternehmenskultur.“ Richtlinien für das Personalmanagement in internationalen Unternehmungen. Hg. Norbert Koubek, Heinz Gester und Gerd R. Wiedemeyer. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 1992,127-154.

Schroll-Machl, Sylvia. Doing business with Germans: their perception, our perception. 3. Ausg. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003.

Schütz, Alfred und Thomas Luckmann. Strukturen der Lebenswelt. Konstanz: UVK, 2003.

Schuler, Randall S., Susan E. Jackson und Yadong Luo. Managing Human Resources in Cross-border Alliances. London: Routledge, 2004.

Schuhmacher, Florian und Roland Geschwill. Employer Branding: Human Resources Management für die Unternehmensführung. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2009.

Schumann, Siegfried. Repräsentative Umfrage: Praxisorientierte Einführung in empirische Methoden und Statistische Analyseverfahren. 4. Ausg. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag, 2006.

Schwuchow, Karl-Heinz. Weiterbildungsmanagement: Planung, Durchführung und Kontrolle der externen Führungskräfteweiterbildung. Stuttgart: Verlag für Wissenschaft und Praxis, 1992.

SDL. „Translation errors cause lost revenue in 80% of global firms: Product launches delayed due to communication ignorance”. Pressemitteilungen 2007. Hg. SDL plc. Stuttgart. 15. Juni 2008.
<http://www.sdl.com/de/events/news-PR/2007/Translation_errors_cause_lost_revenue_In_80__of_global_firms.asp>

Searle, John Rogers. Speech Acts. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

Sebald, Harriet und Andreas Enneking. „Was Mitarbeiter bewegt.“ Personal Heft 05/2006. Düsseldorf: Fachverlag der Verlagsgruppe Handelsblatt GmbH, 2006, 40-44.

Seifert, Manfred. „Globalisierung der Lebenswelten. Exkurse in die Alltagskultur der Moderne“. Globale Gesellschaft? Perspektiven der Kultur und Sozialwissenschaften. Hg. Schimany, P. & P. Seifert. Frankfurt a. Main: Peter Lang, 1997, 195-221.

Seminus - Die Weiterbildungsplattform im Internet. Berlin: Seminus GmbH, 2008. 12. Juli 2008. <http://www.seminus.de>

Seminus - Die Weiterbildungsplattform im Internet. „Interkulturelles Sensibilisierungstraining“. Berlin: Seminus GmbH, 2008. 12. Juli 2008. <http://www.seminus.de/seminare/interkulturelles-sensibilisierungstraining-148756.html>

Sercu, Lies. „Autonomes Lernen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Kriterien für die Auswahl von Lerninhalten und Lernaufgaben”. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online), Jahrgang 7 / Nr. 2. Darmstadt: TU Darmstadt, 2002. 4. Juni 2006. <http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_07_2/beitrag/sercu1.htm>

Shannon, Claude E. und Warren Weaver. The mathematical Theory of Communication. Urbana: Ubiversity of Illinois Press, 1949.

Siegfried, Doreen. „Die Konstituierung von Interkulturalität in der deutsch-schwedischen Wirtschaftskommunikation“. Linguistik online 14, 2/2003. Hg. Elke Hentschel. Bern: Universität Bern, Philosophisch-historische Fakultät, 2003. 11. Mai 2005. <http://www.linguistik-online.de/14_03/siegfried.html>

Sigfried, Doreen. Kultur in deutsch-schwedischen Wirtschaftsgesprächen: eine gesprächslinguistische Analyse. Diss. Berlin: DUV, 2005.

Simulation Training Systems: learning through experience. „BaFa BaFa“. Hg. Simulation Training Systems. Del Mar (CA). 14. Juli 2005. <http://www.stsintl.com/business/bafa.html>

Simulation Training Systems: learning through experience. Website. Hg. Simulationraining Systems. Del Mar (CA). 14. Juli 2005. <http://www.stsintl.com/>

Singer, C. „The Use of Incentives to reduce Nonresponse in Household Surveys”. Survey Nonresponse. Hg. Groves Robert M., Don A. Dillman, John L Eltinge., Roderick J. A. Little. New York: John Wiley& Sons Inc., 2002, 163-178.

Sokol, Monika. Französische Sprachwissenschaft: Eine Einführung mit thematischem Reader. Tübingen: Narr, 2001.

Söllner, Albrecht. Einführung in das internationale Management: Eine institutionenökonomische Perspektive. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2007

Spanische Verfassung. „Artikel 3“. Hg. Spanisches Regierungsministerium. Madrid, 2008. 30. Juni 2008. <http://www.la-moncloa.es/Espana/ElEstado/LeyFundamental/titulo_preliminar.htm>

Spradley, James P. Participant Observation. New York, u.a.: Holt, Rinehart and Winston, 1980.

Stahl, Günter K. Internationaler Einsatz von Führungskräften. Oldenbourg: München, Wien: 1998.

Stahl, Günter K., Edwin L. Miller, Claudia Einfalt und Rosalie L. Tung. „Auslandseinsatz als Element der internationalen Laufbahngestaltung: Ergebnisse einer Befragung von entsandten deutschen Fach- und Führungskräften in 59 Ländern“. Zeitschrift für Personalforschung, Jahrgang 14 / Heft 1-4. Mering: Rainer Hamp Verlag, 2000, 334-354.

Stake, Robert E. The Art of Case Study Research. 7. Ausg. Thousand Oaks, CA: Sage, 2000.

Staufenbiel, Thomas. „Personalentwicklung“. Arbeits - und Organisationspsychologie: Ein Lehrbuch. Weinheim: Beltz, 1999, 510-525.

Stark, Oliver. Interkulturelle Kompetenz als Wettbewerbsfaktor international agierender Unternehmen. Peter Lang, Frankfurt: 2005.

Statistisches Bundesamt (Destatis). Pressemitteilung Nr.044 vom 09.02.2009. Wiesbaden, 2009. 13. Mai 2009. <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2009/02/PD09__044__51,templateId=renderPrint.psml>

Statistisches Bundesamt (Destatis). Außenhandel: Gesamtentwicklung des deutschen Außenhandels. Wiesbaden, 2010. 25. Februar 2010. <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/Aussenhandel/Gesamtentwicklung/Tabellen/Content100/GesamtentwicklungAussenhandel,property=file.pdf>.

Stephany, Ulrich. Empowerment2change- Evaluation einer Maßnahme zum Führungskräfteempowerment im Change Management. Masterarbeit. München: GRIN Verlag, 2009.

Stewart, Edward C. und Milton J. Bennett. American Cultural Patterns: A Cross-Cultural Perspective. Überarb. Ausg. Yarmouth: Intercultural Press, Inc., 1991.

Stier, W. Empirische Forschungsmethoden. Berlin u.a.: Springer: 1996.

Strack, Rainer, Andrew Dyer, Jean-Michel Caye, Anna Minto, Michael Leicht, Florent Francoeur, David Ang, Hans Böhm und Michael McDonnell. „Creating People advantage: Bewältigung von HR Herausforderungen bis 2015”. Executive Summary auf Deutsch. Boston, MA: The Boston Consulting Group, Inc. und World Federation of Personnel Management Associations, 2008. 25. Juni 2009. <http://209.83.147.85/impact_expertise/publications/files/Creating_People_Advantage_German_Exec_Summ_April_2008.pdf>

Straub, Jürgen und Joachim Renn. Hg. Transitorische Identität: der Prozesscharakter des modernen Selbst. Frankfurt a.M.: Campus Verlag, 2002.

Strebel, Paul. „Why Do Employees Resist Change?” Harvard Business Review on Change. Boston, Mass.: Harvard Business Press, 1998, 139-158.

Streib, Daniel. „Schmutzige Namen“. DIE WELT (Ressort: Wirtschaft), 07.09.2007 . Berlin: Axel Springer AG, 2007. 5. August 2008. <http://www.welt.de/welt_print/article1164438/Schmutzige_Namen.html>.

Stroh, Linda K., J. Stewart Black, Mark E. Mendenhall Hal B. Gregersen. International assignments: an integration of strategy, research, and practice. New Jersey: Routledge, 2005.

Strohner, Hans. Kommunikation: kognitive Grundlagen und praktische Anwendungen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2006.

Struck, Olaf. Individuenzentrierte Personalentwicklung: Konzepte und empirische Befunde. Frankfurt a.M., New York: Campus Verlag, 1998.

Stumpf, Siegfried. „Interkulturelles Management". Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Hg. Alexander Thomas, Eva-Ulrike Kinast und Sylvia Schroll-Machl. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 2003, 229-242.

Sumner, William Graham. Folkways: A Study of the sociological importance of usages, manners, customs, mores, and morals. Boston: Gin and Company, 1906.

Süss, Daniel. Mediensozialisation von Heranwachsenden: Dimensionen, Konstanten, Wandel. Wiesbaden: VS Verlag, 2004.

Süß, Stefan. „Diversity Management als integratives Konzeptzum Umgang mit kultureller Heterogenität im internationalen Unternehmen". Internationales Management im Umbruch: Globalisierungsbedingte Einwirkungen auf Theorie und Praxis internationaler Unternehmensführung. Hg. Michael-Jörg Oesterle. Wiesbaden: Springer, 2007, 291-319.

Szalay, Lorand B. und Andres Inn. „Cross-cultural Adaptation and diversity: Hispanic Americans". Cross-Cultural Adaptation: Current Approaches. Band 9. Hg. Young Yun Kim, William B. Gudykunst. Newbury Park, London, New Delhi: Sage, 1988, 212-232.

Taft, Ronald. „The Psychological Adaptation of Soviet Immigrants in Australia". Cross Cultural Adaptation: Current Approaches. Band 9. Hg. Young Yun Kim und William B. Gudykunst. Newbury Park: Sage Publications, 1988, 150-167.

Tayeb, M. H. „Conducting Research Across Cultures - Overcoming Drawbacks and Obstacles". International Journal of Cross-Cultural Management, 1/1, April 2001. Sage Publications: 2001, 113-129.

teamGLOBALnetzwerk. „Grenzüberschreitender Handel von Waren und Dienstleistungen". Themenfelder: Ökonomie der Globalisierung. Hg. Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). Bonn, 2006. 12. Mai 2008.
<http://www.bpb.de/veranstaltungen/4RA86X,0,0,Grenz%FCberschreitender_Handel_von_Waren_und_Dienstleistungen.html>

Technische Universität Chemnitz. „Übersicht der Lehrveranstaltungen nach Fachkomponenten für SS 2008: Masterstudiengang ‚Interkultureller Kommunikation - Interkulturelle Kompetenz' und Magisterstudiengang ‚Interkulturelle Kommunikation'". Hg. Technische Universität Chemnitz. Professur für Interkulturelle Kommunikation. März 2008. 15.September 2008.
<https://www.tu-chemnitz.de/phil/ikk/ik/files/File/20080312_Komponentenliste_SS08.pdf>

Tellis, Winston. „Introduction to case study “. The Qualitative Report (On-line serial), 3(2). Juli 1997. 15. Oktober 2008. <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-2/tellis1.html22>

TELL ME MORE ® ONLINE. „Online Sprachkurs für Britisches Englisch“. Hg. AURALOG S.A. Montigny-le-Bretonneux, 2006. 18. August 2007. <http://www.tellmemore-online.com/de/sprachkurs_britisches_englisch_online.htm>

TheFreeDictionary's Encyclopedia Encyclopedia. „culture“. Hg. Farlex, Inc. Huntingdon Valley, PA (USA). 12. August 2007. <http://www.encyclopedia.thefreedictionary.com/culture>

Theis, Anna M. “Weltgesellschaft und interkulturelle Organisationskommunikation Kontrolle von Kultur oder Kultur als Kontrolle?”. Transkulturelle Kommunikation und Weltgesellschaft: Theorie und Pragmatik globaler Interaktion. Hg. Horst Reimann. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1992, 263-286.

Thom, Norbert und Robert J. Zaugg. „Thesen zur Personalentwicklung“. Moderne Personalentwicklung: Mitarbeiterpotenziale erkennen, entwickeln und fördern. Hg. Norbert Thom und Robert J. Zaugg. Wiesbaden: Gabler, 2008, 397-402.

Thomas, Alexander. „Aspekte interkulturellen Führungsverhaltens.“ Interkulturelles Management. Hg. Niels Bergemann und Andreas L.J. Sourrisseaux. 2.Ausg. Heidelberg: Physica-Verlag, 1996, 35-58.

Thomas, Alexander. „Die Vorbereitung von Mitarbeitern für den Auslandseinsatz: Wissenschaftliche Grundlagen.“ Mitarbeiterentsendung ins Ausland: Auswahl, Vorbereitung, Betreuung und Wiedereingliederung. Hg. Torsten M. Kühlmann. Göttingen: Verlag für angewandte Psychologie, 1995, 85-118.

Thomas, Alexander. „Interkulturelle Wahrnehmung, Kommunikation und Kooperation“. Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Hg. Alexander Thomas, Eva-Ulrike Kinast und Sylvia Schroll-Machl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 94-116.

Thomas, Alexander. „Kultur und Kulturstandards“. Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Volume 1: Grundlagen und Praxisfelder. 2. illustrierte Ausgabe. Hg. Alexander Thomas, Eva-Ulrike Kinast und Sylvia Schroll-Machl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 19-31.

Thomas, Alexander. Psychologie interkulturellen Handelns. Göttingen: Hofgrefe – Verlag für angewandte Psychologie, 1996.

Thomas, Alexander und Eberhard Schenk. Beruflich in China: Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte. Göttingen: Vandenhöck & Ruprecht, 2005.

Thomas, Alexander, Eva-Ulrike Kinast und Sylvia Schroll-Machl. Hg. Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Volume 1: Grundlagen und Praxisfelder. 2. illustrierte Ausgabe. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 19- 31.

Thomas, Alexander, Katja Hagemann und Siegfried Stumpf. „Training interkultureller Kompetenz“. Interkulturelles Management. 3. Ausg. Hg. Niels Bergemann und Andreas L.J. Sourrisseaux. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag, 2003, 237-272.

Thommen, Jean-Paul, Ann-Kristin Achleitner. Allgemeine Betriebswirtschaftslehre: Umfassende Einführung aus managementorientierter Sicht. 2.Ausg. Wiesbaden: Gabler, 1998.

Timmreck, Christian, Marcus Müssigbrodt und Tilo Heinen. „TransAction Automotive: Der globale M&A-Markt 2004-2007“. Hg. Ernst & Young Corporate Finance Beratung GmbH (M&A Advisory), Berlin, Düsseldorf, Eschborn/Frankfurt am Main, 2008.

Tönissteiner Kreis: Gesprächskreis Wissenschaft, Wirtschaft und Politik. Personalwirtschaft deutscher Unternehmen im Zeichen der Globalisierung. Hg. Tönissteiner Kreis e.V. Berlin, 2004. 15. April 2008. <http://www.toenissteiner-kreis.de/pdf/studie_globalisierung_personalpolitik.pdf>

Tönissteiner Kreis e.V. Website. Hg. Tönissteiner Kreis e.V. Berlin. 15. April 2008. <http://www.toenissteiner-kreis.de/ueberuns.php>

Trautmann-Voigt, Sabine und Bernd Voigt. Die Grammatik der Körpersprache: Körpersignale in Psychotherapie und Coaching entschlüsseln und nutzen. Stuttgart: Schattauer Verlag, 2009.

Triandis, H.C., V. Vassiliou, G. Vassiliou, Y. Tanaka und A.V. Shanmugam. The Analysis of Subjective Culture. New York: Wiley, 1972.

Trommsdorff, Gisela. „Sozialisation und Werthaltungen im Kulturvergleich”. Sozialisation im Kulturvergleich, Band 10: Der Mensch als soziales und personales Wesen. Hg. Trommsdorff, Gisela und Imke Behnken. Stuttgart: Enke, 1989, 97-121.

Trommsdorff, Gisela und Imke Behnken. Sozialisation im Kulturvergleich, Band 10: Der Mensch als soziales und personales Wesen. Stuttgart: Enke, 1989.

Trompenaars, Fons und Charles Hampden-Turner. Riding the waves of culture: understanding cultural diversity in global business. New York: McGraw-Hill Professional, 1998.

Trompenaars Hampden-Turner Consulting. Website. Amsterdam. 12. Mai 2008. <http://www.thtconsulting.com/main/index.php>

Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Achievement vs. Ascription“. Hg. Trompenaars Hampden-Turner. Amsterdam. 23. August 2009. <http://www.7d-culture.nl/Content/dim_5.htm>

Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Affective vs. neutral cultures“. Hg. Trompenaars Hampden-Turner. Amsterdam. 23. August 2009. <http://www.7d-culture.nl/Content/dim_4.htm>

Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Individualism vs. Communitarism”. Hg. Trompenaars Hampden-Turner. Amsterdam. 23. August 2009. <http://www.7d-culture.nl/Content/dim_2.htm>

Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Internal vs. external control“. Hg. Trompenaars Hampden-Turner. Amsterdam. 23. August 2009. <http://www.7d-culture.nl/Content/dim_7.htm>

Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Sequential vs synchronic cultures“. Hg. Trompenaars Hampden-Turner. Amsterdam. 23. August 2009. <http://www.7d-culture.nl/Content/dim_6.htm>

Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Specific vs. diffuse cultures“. Hg. Trompenaars Hampden-Turner. Amsterdam. 23. August 2009. <http://www.7d-culture.nl/Content/dim_3.htm>

Trompenaars Hampden-Turner Consulting. „The seven dimensions of culture: Universalism vs. Particularism“. Hg. Trompenaars Hampden-Turner. Amsterdam. 23. August 2009. <http://www.7d-culture.nl/Content/dim_1.htm>

Tung, R.L. “A Contingency Framework of Selection and Training Expatriates revisited (1998)”. Cross-Cultural Management: Managing Cultural Differences Vol. II. Hg. G. Redding und B. W. Stening. Cheltenham, UK; Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing Ltd., 2003, 594-608.

Tylor, Edward Burnett. Primitive Culture. London: Murray, 1871,

Tylor, Edward Burnett. The Origins of Culture. Gloucester, Mass.: Peter Smith, 1958.

Ulrich, Miorita Die Sprache als Sache: Primärsprache, Metasprache, Übersetzung : Untersuchungen zum Übersetzen und zur Übersetzbarkeit anhand von deutschen, englischen und vor allem romanischen Materialen. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1997.

UNCTAD GlobStat Database. „Total and per capita nominal gross domestic product“. Handbook of Statistics online 2009. Hg. United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD). Genf, 2009. 30. Januar 2010. <http://stats.unctad.org/Handbook/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=2068>

Unicmind.com. „E Learning und Wissensmanagement in deutschen Großunternehmen: Ergebnisse einer Befragung der Top-350 Unternehmen der deutschen Wirtschaft“. Hg. unicmind.com AG, Göttingen. Juli 2001. 23.10.2009. <http://www.unicmind.com/elearningstudie.pdf>

Usunier, J.C. und B. Walliser. Interkulturelles Marketing: Mehr Erfolg im internationalen Geschäft. Wiesbaden: Gabler, 1993.

Verband der Automobilindustrie e. V. (VDA). „Globale Märkte“. Auto Jahresbericht 2008. Hg. Verband der Automobilindustrie e. V. (VDA). Frankfurt am Main, 2008. 21. Mai 2008. <http://www.vda.de/de/downloads/489/?PHPSESSID=7sdk142bt2cmjvec631ut8lms0>

Verband der Automobilindustrie e. V. (VDA). „Internationale Pkw-Produktion in den letzten 15 Jahren verdreifacht - China boomt“. Meldungen, 27. Oktober 2009. Hg. Verband der Automobilindustrie e. V. (VDA). Frankfurt am Main, 2009. 22. Dezember 2009. <http://vda.de/de/meldungen/news/20091027.html>.

Verband der Automobilindustrie e. V. (VDA). „Jahresversammlung der im VDA organisierten Automobilzuliefer-Unternehmen, 25. November 2009“. Hg. Verband der Automobilindustrie e.V. (VDA). Frankfurt am Main/Berlin, 2009. 12. Januar 2010. <http://www.vda.de/de/meldungen/news/20091125.html>

Verband der Automobilindustrie e. V. (VDA). „Rede von Matthias Wissmann, Präsident de Verbandes der Automobilindustrie (VDA), anlässlich der VDA-Jahres- Pressekonferenz am 2. Dezember 2009 um 11.30 Uhr in Frankfurt am Main“. Meldungen, 2. Dezember 2009. Hg. Verband der Automobilindustrie e. V. (VDA). Frankfurt a.M., 2009. 12. Januar 2010. <http://www.vda.de/de/meldungen/news/20091202.html>

Vicente, Miguel. „Vielfalt wahrnehmen, wertschätzen und nutzen - Diversity und unternehmerischer Erfolg.“ Inpact WJ-KL Band 2, 2006. Hg. Uwe Groen, Jochen Heim und Matthias Schmidt. Kaiserslautern: Wirtschaftsjunioren Kaiserslautern, 2006, 8-9.

Vidal, Jean-François. „Internationalisierung, Regulation und politische Ökonomie: ein Vergleich der Perioden 1880-1913 und 1970-1995“. Kurswechsel, Heft 1/1998. Hg. Beirat für gesellschafts-, wirtschafts- und umweltpolitische Alternativen (BEIGEWUM). 11. Mai 2009. <http://www.demokratiezentrum.org/media/pdf/198vidal.pdf>

Villa, Paula-Irene. Sexy Bodies: Eine soziologische Reise durch den Geschlechtskörper. 3. Ausg. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006.

Vogler, Ralf. Merkmale der Personalentwicklung bei ‚Global Players‘. Norderstedt: Grin Verlag, 2003.

Volkswagen Coaching GmbH, „Interkulturelle Sensibilisierung China“. Hg. Volkswagen Coaching GmbH, Wolfsburg. 08. Juni 2009. <http://www.vw-coaching.de/index.php?id=15&tx_sed_pi1[vaid]=50001713&tx_sed_pi1[sc]=1&tx_sed_pi1[sd]=&tx_sed_pi1[ed]=&tx_sed_pi1[kw]=sensibilisierung&tx_sed_pi1[nl]=&tx_sed_pi1[vgid]=&tx_sed_pi1[nv]=&tx_sed_pi1[view]=>

Wagner, Bernd. „Kulturelle Globalisierung: Von Goethes ‚Weltliteratur‘ zu den weltweiten Teletubbies“. Aus Politik und Zeitgeschichte, B12/2002. Hg. Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). Bonn, 2002. 12. Mai 2006. <http://www.bpb.de/files/WHY1RD.pdf>

Waldkirch, Karl. Erfolgreiches Personalmanagement in China: Rekrutierung, Mitarbeiterführung, Verhandlung. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2009.

Wangermann, Iris und Nicola Schlöder. „Developing International Competence Effecitvely (DICE) II Summary: Marktanalyse für Fremdsprachen-Trainings und interkulturelle Trainings“. Eine Studie der SKYLIGHT GmbH. Köln: SKYLIGHT GmbH, 2008, 3. 3. Januar 2009. <http://www.skylight.de/fileadmin/downloads/DICE_II_summary.pdf>

Warthun, Nicole. Interkulturelle Kommunikation in der Wirtschaft: Eine Studie zu den Erfahrungen deutscher Führungskräfte. Hg. Heinz-Dietrich Fischer. Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer, 1997.

Watzlawick, Paul, Janet H.Beavin, Don D. Jackson. Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. 9. Ausg., Bern: Verlag Hans Huber, 1996.

Weber, W. Defizite internationaler Managementtrainings: Zur Bedeutung interkultureller Kommunikationsprozesse. Reihe Personal- und Führungsfragen, Band 7. Chur, Zürich: Verlag Rügger, 1991.

Weber, Wolfgang, Marion Festing, Peter Dowling und Randall S. Schuler. Internationales Personalmanagement. Wiesbaden: Gabler, 1998.

Wegerich, Christine. „Entsendung und Auslandseinsatz". Handbuch Personalentwicklung: Die Praxis der Personalbildung, Personalförderung und Arbeitsstrukturierung. Hg. Reiner Bröckermann und Michael Müller-Vorbrüggen. 1. Ausg. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel Verlag, 2006, 493-511.

Wegerich, Christine. Strategische Personalentwicklung in der Praxis: Instrumente, Erfolgsmodelle, Checklisten. Weinheim: Wiley-VCH, 2007.

Weiterbildung in Baden Württemberg. Lexikon. „Trainee". Hg. Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg. Stuttgart, 2009. 05. Januar 2009.
<http://www.fortbildung-bw.de/wb/includes/subnavi/lexikon.php?gid=1049>

Welge, Martin K. und Dirk Holtbrügge. „Motive für die Auslandstätigkeit von Fach- und Führungskräften". Internationalisierung im Mittelstand: Chancen-Risiken- Erfolgsfaktoren. Hg. Joachim Gutmann. Wiesbaden: Gabler Verlag, 2000, 315-326.

Wengert, Veronika. „Kulturschock-Phänomene im Erleben deutschsprachiger temporärer Arbeitsmigranten in Russland". Medien und interkulturelle Kommunikation. Sammelband. Hg. Südosteuropäisches Medienzentrum / Southeast European Media Center (SOEMZ), Sofia, 2005. 16. Dezember 2008.
<http://soemz.euv-frankfurt-o.de/mik/v_wengert.htm>

Wenzel, Ulrich. „Poststrukturalistische Medienforschung - Denken vom Vorrang der Zeichen". Medien- und Kommunikationssoziologie: eine Einführung in zentrale Begriffe und Theorien. Hg. Klaus Neumann-Braun und Stefan Müller-Doohm. Weinheim, München: Juventa, 2000, 125-158.

Wesseler, Matthias. „Evaluation und Evaluationsforschung". Handbuch Erwachsenenbildung, Weiterbildung. Hg. Rudolf Tippelt. Wiesbaden: VS Verlag, 1999, 736-752.

Weuster, Arnulf. Personalauswahl: Anforderungsprofil, Bewerbersuche, Vorauswahl und Vorstellungsgespräch. 2.Ausg. Wiesbaden: Gabler Wissenschaftsverlage, 2008.

Whorf, Benjamin Lee und John B. Carrol. Language, Thought and Reality: Selected Writings by Benjamin Lee Whorf. Hg. John B. Carrol. Massachusetts: M.I.T. Press, 1974.

Wilbers, Karl. „Anspruchsgruppen und Interaktionsthemen". Einführung in die Managementlehre. Hg. Rolf Dubs, Dieter Euler, Johannes Rügg-Stürm und Christina Wyss. Band 1. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt, 2004, 331-360.

Will, Hermann und Claus Blickhan. Evaluation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung: Konzepte und Strategien. Heidelberg: Sauer, 1987.

Will, Markus, Kay Alwert und Mart Kivikas. „Wissensbilanzierung - Strategische Kommunikationsprozesse bewerten und steuern“. Handbuch Unternehmenskommunikation. Hg. Manfred Piwinger. Wiesbaden: Gabler Verlag 2007, 615-630.

Wilss, Wolfram. „Weltgesellschaft - Weltverkehrssprache - Weltkultur: Globalisierung versus Fragmentierung“. Weltgesellschaft, Weltverkehrssprache, Weltkultur: Globalisierung versus Fragmentierung. Hg. Wolfram Wilss. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2000, 1-13.

Winter, Gerd. „Transnationale Regulierung: Gestalt, Effekte und Rechtsstaatlichkeit“. Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) 8/2009. Hg. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, 2009, 9-15. 15. Juni 2009. <http://www.bpb.de/files/JMEDYV.pdf>

Winter, Rainer. „Der zu bestimmende Charakter von Kultur: Das Konzept der Artikulation in der Tradition der Cultural Studies“. Kulturen vergleichen: sozial- und kulturwissenschaftliche Grundlagen und Kontroversen. Hg. Joachim Renn, Ilja Srubar und Ulrich Wenzel.Wiesbaden: VS Verlag, 2005, 271-289.

Wirth, Ekkehard. „International orientierte Personalentwicklung.“ Interkulturelles Management. Hg. Niels Bergemann und Andreas L.J. Sourrisseaux. 2.Ausg. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag, 2003, 337-362.

Wirtschaftslexikon Online. „Globale Lokalisiserung“. 13. Juli 2008. <http://www.mein-wirtschaftslexikon.de/g/globale-lokalisierung.php>

Wirtschaftslexikon 24, „Corporate Design“. Hg. Peter G. Witherton. Douglas (Isle of Man), Witherton Jones Publishing Ltd.: 2005-2008.13. September 2008. <http://www.wirtschaftslexikon24.net/d/corporate-design/corporate-design.htm>

Wirtschaftslexikon 24, „Corporate Identity“. Hg. Peter G. Witherton. Douglas (Isle of Man), Witherton Jones Publishing Ltd.: 2005-2008. 13. September 2008. <http://www.wirtschaftslexikon24.net/d/corporate-identity/corporate-identity.htm>

Wirtschaftslexikon 24, „Corporate Culture“. Hg. Peter G. Witherton. Douglas (Isle of Man), Witherton Jones Publishing Ltd.: 2005-2008. 13. September 2008. <http://www.wirtschaftslexikon24.net/d/corporate-culture/corporate-culture.htm>

Wirtschaftslexikon24, „Internationalisierungsgrad“. Hg. Peter G. Witherton. Douglas (Isle of Man), Witherton Jones Publishing Ltd.: 2005-2008. 15. August 2007. <http://www.wirtschaftslexikon24.net/d/internationalisierungsgrad/internationalisierungsgrad.htm>

Wirtschaftslexikon24. „Job Rotation“. Hg. Peter G. Witherton. Douglas (Isle of Man), Witherton Jones Publishing Ltd.: 2005-2008. 20. August 2008. <http://www.wirtschaftslexikon24.net/d/job-rotation/job-rotation.htm>

Wirtschaftslexikon24. „Training off the job“. Hg. Peter G. Witherton. Douglas (Isle of Man), Witherton Jones Publishing Ltd.: 2005-2008. 20. August 2008. <http://www.wirtschaftslexikon24.net/d/training-off-the-job-tof/training-off-the-job-tof.htm>

Wirtschaftslexikon24. Training on the job“. Hg. Peter G. Witherton. Douglas (Isle of Man), Witherton Jones Publishing Ltd.: 2005-2008. 20. August 2008. <http://www.wirtschaftslexikon24.net/d/training-on-the-job-ton/training-on-the-job-ton.htm>

Wogau, Janine Radice von. „Systemische Theorie in interkultureller Beratung und Therapie“. Therapie und Beratung von Migranten: systemisch-interkulturell denken und handeln. Hg. Janine Radice von Wogau, Hanna Eimmermacher und Andrea Lanfranchi. Weinheim, Basel: BeltzPVU, 2004, 45-64.

Wolf-Bleiß, Birgit. „Neologismen: Sprachwandel im Bereich der Lexik“. Sprachwandel und Entwicklungstendenzen als Themen im Deutschunterricht: fachliche Grundlagen – Unterrichtsanregungen – Unterrichtsmaterialien. Hg. Karl-Heinz Siehr, Elisabeth Berner. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, 2009, 83-102.

World Experts. „Workshop Interkulturelle Kompetenz Frankreich“. World Experts. Karlsruhe. 20. August 2008. <http://www.world-experts.de/html/Interkulturelles%20Training/Interkulturelles_Training_Frankreich.pdf>

WorldWork Ltd. „The International Profiler“. Hg. WorldWork Ltd. London, 2008. 12. Mai 2008. <http://www.worldwork.biz/legacy/www/docs2/tip.phtml>

Wunderer, R. „Internationalisierung als strategische Herausforderung für das Personalmanagement: Darstellung ausgewählter Probleme“. Internationalisierung als Herausforderung für das Personalmanagement. Hg. Coenenberg, A.G., J. Funk und M. Djarrahzadeh. Stuttgart: Schäfer-Pöschel Verlag, 1993, 1-26.

Wuppertaler Kreis e.V. „Kompetent für den internationalen Wettbewerb: Eine Arbeitshilfe für mittelständische Unternehmen auf dem Weg der Internationalisierung“. Hg. Wuppertaler Kreis e.V. - Deutsche Vereinigung zur Förderung der Weiterbildung von Führungskräften. Köln: Fachverlag Deutscher Wirtschaftsdienst, März 2000. 15. April, 2004. <http://www.wkr-ev.de/int_wettb/index.htm>

Xue, Dongyan. Zur Entwicklung eines kulturadäquaten Konzepts für Interkulturelle Trainings: Beispiel interkulturelles Training für Chinesen zur Vorbereitung auf die Zusammenarbeit mit Deutschen. Diss. Regensburg: Uni Regensburg, 2003.

Yang, Mayfair Mei-hui. Gifts, favors, and banquets: the art of social relationships in China. 2. Ausg. New York: Cornell University Press, 1994.

Yin, Robert K. Applications of case study research. 2. Ausg. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, 2003.

Yin, Robert K. Case Study Research: Design and Methods. 4. Ausg. Thousand Oaks, New Delhi, London, Singapore: Sage Publishing, 2008.

Yule, George. The Study of Language: An Introduction. Cambridge, New York, Port Chester, Melbourne: 1985.

Zerfass, Ansgar. „Unternehmenskommunikation und Kommunikationsmanagement: Grundlagen, Wertschöpfung, Integration“. Handbuch Unternehmenskommunikation. Hg. Manfred I. Piwinger und Ansgar Zerfass. Wiesbaden: Gabler, 2007, 21-70.

Zell, Helmut. Projektmanagement: - Lernen, Lehren und für die Praxis. Norderstedt: BoD Books on Demand, 2008.

Zeutschel, Ulrich. „Interkulturelles Projektmanagement“. Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder. Hg. Alexander Thomas, Eva-Ulrike Kinast und Sylvia Schroll-Machl. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht, 2003, 307-323.

ZF Friedrichshafen AG. Chronic. 2.Ausg. Tettnang: Senn/Graphischer Betrieb, 2001. 15. März 2 003. <http://www.zf.com/content/de/import/zf_konzern/startseite/unternehmen/daten_fakten/unternehmensgeschichte/chronik/1915-2005/1915-2005.html>

ZF Friedrichshafen AG. Chronic 1915-2005. Hg. ZF Friedrichshafen AG, Friedrichshafen, 2006. 2. Juni 2007. <http://www.zf.com/corporate/de/company/tradition/company_history/chronicle_1915_2005/chronicle_1915_2005.html>

ZF Friedrichshafen AG. Geschäftsbericht 2006. Hg. ZF Friedrichshafen AG. Friedrichshafen, 2007. 16. August 2007. <http://www.zf.com/content/media/konzern/unternehmen/daten_und_fakten2006/gesch_ftsbericht/de/44719_ZF_GB07_D.pdf>

ZF Friedrichshafen AG. Geschäftsbericht 2007. Hg. ZF Friedrichshafen AG. Friedrichshafen, 2007. 4. Juni 2008. <http://www.zf.com/content/media/konzern/unternehmen/daten_und_fakten2007/gesch_ftsbericht/de/44719_ZF_GB07_D.pdf>

ZF Friedrichshafen AG. Geschäftsbericht 2008. Hg. ZF Friedrichshafen AG, Friedrichshafen, 2009. 8. Juli 2009. <http://www.zf.com/media/media/de/document/corporate/company/facts_and_figures/annual_report/ZF_Geschaeftsbericht_2008.pdf>

ZF Friedrichshafen AG. „ZF gründet Gemeinschaftsunternehmen mit indischer Firma Hero Motors Ltd.“. Pressemitteilungen, 02.03.2010. ZF Friedrichshafen AG, Konzernkommunikation, 2010. 5. März 2010. <http://www.zf.com/media/media/de/document/corporate/press/downloads/texte_2010/tx2010-03-02_JV-Hero_zf.pdf>

ZF Friedrichshafen AG. „ZF nimmt neues Werk in Indien in Betrieb“. Pressemitteilung, 19.01.2010. Hg. ZF Friedrichshafen AG, Konzernkommunikation, 2010. 5. März 2010. <http://www.zf.com/media/media/de/document/corporate/press/downloads/texte_2010/tx2010-01-19_Eroeffnung_Pune_d.pdf>

ZF Friedrichshafen AG. „ZF nutzt Krisenjahr zur Restrukturierung“. Pressemitteilung, 15.12.2009. Hg. ZF Friedrichshafen AG, Konzernkommunikation, 2009. 15. März 2010. <http://www.zf.com/media/media/de/document/corporate/press/downloads/texte_2009/tx2009-12-15_PI_JA-PK-2009_zf.pdf>

Ziegler, Meinrad. „Überlegungen zur Forschungslogik eines methodologieschen Nonkonformisten“. Symbolische Anthropologie der Moderne: Kulturanalysen nach Clifford Geertz. Hg. Frankfurt/Main, New York: Gerhard Fröhlich und Ingo Mörth. Campus Verlag, 1998, 51-66.

Zink, Klaus J. „Traditionelle und neuere Ansätze der Organisationsentwicklung“. Industrial Engineering und Organisationsentwicklung im kommenden Dezennium. Hg. Kurt Krüger, Günter Rühl und K.J. Zink. Münschen: Hanser, 1979, 61-75

2coach Personal- und Unternehmensberatung. „Interkulturelles Sensibilisierungstraining“. Henrichs und Schiemann GbR. Hamburg. 30. August 2008. <http://www.interkulturellestraining.net>

4managers. „Direktinvestitionen“. Management-Themen. Hg. ILTIS GmbH: Damit aus Strategien Handeln wird. Rottenburg, 2008. 30. August 2008. <http://www.4managers.de/fileadmin/4managers/folien/Direktinvestitionen_03.pdf>

7. Anhang

7.1. Anschreiben an die zu untersuchenden Unternehmen (Anhang 1)

Unternehmensbefragung
zum Thema interkulturelle Personalentwicklung

(Unternehmen) (Forscherin)
(Adresse) (Adresse)
(Ort) (Ort)

(Ort), (Datum)

Sehr geehrte/r Frau/Herr…,

wie mit … (Ihnen/Ihrem Sekretariat) bereits telefonisch besprochen, möchte ich Ihnen nun kurz mein Anliegen unterbreiten. Ich möchte Sie bitten, an einer Untersuchung im Rahmen meiner Dissertation mit dem Thema „Die Bedeutung interkultureller Kommunikation in der Wirtschaft: theoretische und empirische Erforschung der interkulturellen Personalentwicklung anhand einiger deutscher Großunternehmen der Automobil- und Zuliefererindustrie“ im Fachbereich Sprach- und Literaturwissenschaften der Universität Kassel teilzunehmen.

Es handelt sich um ein interdisziplinäres Forschungsprojekt zum Thema interkulturelle Kommunikation mit dem Schwerpunkt der interkulturellen Personalentwicklung. Der tatsächliche Stand (Bedarf, Anwendung, Bewertung) von interkulturellen Trainings in deutschen international tätigen Unternehmen stellt derzeit eine Forschungslücke dar, die hier anhand der Befragung der größten deutschen Unternehmen der Automobil- und Zuliefererindustrie geschlossen werden soll. Der Schwerpunkt liegt auf mittel- bis langfristigen Maßnahmen zur Deckung des Bedarfs an interkulturell kompetenten Mitarbeitern.

Die Befragung soll in Ihrem, sowie in vier weiteren Unternehmen, durchgeführt werden und umfasst drei Teile:

1. Zunächst soll in einem Interview mit Personalleitern oder Personalentwicklungsleitern (Ansprechpartner für Personalentwicklungsmaßnahmen für internationale Zusammenarbeit und Projekte, Trainee-Programme, etc.) ermittelt werden, welche Programme derzeit in Ihrem bzw. den anderen Unternehmen durchgeführt werden, um die Mitarbeiter auf die ansteigenden internationalen Herausforderungen vorzubereiten (*Unternehmensperspektive*). Die Interviewdauer beträgt ca. 30 bis 40 Minuten.
2. Mittels eines standardisierten schriftlichen Fragebogens soll eine Befragung von ca. 20-30 Mitarbeitern jedes Unternehmens, die aufgrund ihrer Tätigkeit interkulturell kommunizieren müssen, erfolgen (*Mitarbeiterperspektive*). Der Fragebogen umfasst 6 DIN A 4 Seiten und bedingt eine Ausfülldauer von ca. 15 bis 20 Minuten.
3. Im letzten Forschungsteil möchte ich selbst durch teilnehmende Beobachtung an einem interkulturellen Seminar/Trainingsmodul, dass in Ihren Unternehmen durchgeführt wird, einen weiteren unternehmensunabhängigen Eindruck gewinnen (*Forscherinnenperspektive*). Die Dauer der Beobachtung bzw. der Maßnahme sollte 1 bis 3 Tage betragen.

Unternehmensbefragung
zum Thema interkulturelle Personalentwicklung

Neben dem Beitrag zur Erforschung eines praktischen Bereichs interkultureller Kommunikation, den Sie durch Teilnahme an dieser Untersuchung leisten, kommt der Erkenntnisgewinn natürlich auch Ihrem Unternehmen zugute. Denn Sie gewinnen zum einen einen Einblick in das Ausmaß ihrer interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen im Vergleich zu anderen Unternehmen und zum anderen in die Sichtweise von Ihren Mitarbeitern und einer neutralen Person bezüglich der durchgeführten Programme. Damit Sie eine Vorstellung des Ausmaßes und des Nutzens für Ihr Unternehmen bekommen, habe ich Ihnen den Fragebogen im Anhang mitgeschickt.

Die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit werden Ihrem Unternehmen selbstverständlich zur Verfügung gestellt. Das heißt, ich werde Ihnen eine unternehmensspezifische Auswertung der gewonnenen Erkenntnisse über die aktuell angewendeten Programme zukommen lassen, sowie eine weitere Auswertung der anonymen Gegenüberstellung aller Unternehmen. Auf Wunsch werde ich Ihnen selbstverständlich auch die gesamte Dissertation zukommen lassen.

Diese Forschungsarbeit verfolgt dabei nicht das Ziel eines Unternehmensrankings, sondern dient vielmehr der Erfassung und Gegenüberstellung der verwendeten Methoden und Maßnahmen, sowie der Bewertung derzeitig angewendete Methoden insgesamt. Aus diesem Grund werden die teilnehmenden Unternehmen bei der Gegenüberstellung der internationalen Personalentwicklungsmaßnahmen namentlich nicht in Erscheinung treten. Um der Forschungsarbeit jedoch Ausdruck zu verleihen und die positive Einstellung der Unternehmen gegenüber derartigen Forschungsprojekten aufzeigen zu können, würde ich - bei erteiltem Einverständnis - die Unternehmen im Bereich der Einleitung des Praxisteils gern namentlich nennen.

Bei der Betrachtung der Gesamtmaßnahmen liegt natürlich auch ein Augenmerk darauf, dass möglicherweise noch Handlungsbedarf in diesem Bereich oder Teilbereichen besteht, d.h. das es durchaus denkbar wäre, dass für Ihr oder eins der anderen Unternehmen Verbesserungsvorschläge aus dieser Arbeit entstehen werden.

Ich hoffe sehr, dass Sie sich dazu entschließen dieses Forschungsprojekt zu unterstützen, und werde mich in den nächsten Tagen telefonisch mit Ihnen in Verbindung setzen, um weitere Details zu besprechen und einen Termin für die Befragung mit Ihnen abzustimmen.

Falls Sie Rückfragen haben stehe ich Ihnen natürlich jederzeit zur Verfügung.

Vielen Dank im Voraus für Ihre Unterstützung.

Mit freundlichen Grüßen,

(Forscherin)

(Anhang: Fragebogen für Mitarbeiter)

7.2. Interviewleitfaden[200] (Anhang 2)

I. Informative Fragen

0.a. Personenbezogene Angaben

Vor- und Nachname	
Funktion im Unternehmen:	
Dauer der Betriebszugehörigkeit:	__ Jahre
Alter	__ Jahre
Geschlecht:	☐ m ☐ w
Familienstand	☐ ledig ☐ verheiratet ☐ verheiratet, Kinder
Nationalität:	
Höchster Bildungsabschluss	
Internationale Unternehmenssprache	

0.b. Könnten Sie mir bitte *kurz* beschreiben, worin genau Ihre Funktion in diesen Unternehmen besteht?

II. Persönliche interkulturelle Erfahrungen und Erfahrungen mit kurzfristigen interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen

1. Haben Sie selbst bereits Erfahrungen mit beruflichen Auslandsentsendungen (1-5 Jahre) gemacht?

☐ Ja ☐ Nein (*weiter mit Frage 7*)

- in welchen Ländern?
- für welche Dauer?
- welche Aufgabe/n hatten Sie im Ausland?

2. Wie würden Sie Ihre generellen Erfahrungen bei den Auslandsaufenthalten beschreiben?

z.B.

- *berufliche Erfahrungen (Aufgabe, Vorgesetzte, Kollegen, Mitarbeiter, etc.)*
- *private Erfahrungen (Wohnungssuche, Unterkunft, Lebensstandard, Hygienebedingungen, gesundheitliche Versorgung, Schule/Kindergarten, etc.)*

[200] Anmerkung zum Interviewleitfaden:

- Die in diesem Leitfaden kursiv gesetzten „Antwortbeispiele“ wurden nicht in jedem Fall vorgegeben. Sie dienten in erster Linie dazu den Redefluss am Laufen zu halten und, sofern nötig, den Interviewpartnern die Intention der Frage zu verdeutlichen.
- Die aus dem Leitfaden hervorgehende Reihenfolge der Fragen wurde nicht starr befolgt, sondern dem Gesprächsverlauf angepasst. Zum Teil wurden Fragen weggelassen, da sie bereits im Vorfeld (bei anderen Fragen) mitbeantwortet worden waren.

3. Wie hoch ist die Wahrscheinlichkeit, dass Sie (aufgrund Ihrer Erfahrungen) erneut aus beruflichen Gründen ins Ausland gehen würden?

4. Haben Sie sich selbst auf diese Auslandsaufenthalte kurzfristig vorbereitet?

☐ Ja ☐ Nein

- In welcher Form?

z.B.

- *Sprachkurs*
- *Literatur (z.B. Geschichte, Gesellschaftsform, etc. des Ziellandes)*
- *Persönliche oder Datenbank-Erfahrungsberichte von Rückkehrern*
- *Gespräche mit Kollegen/Vorgesetzten im Zielland*
- *kurzer Besuch des Ziellandes „Look-and-See Trip"*
- *firmenexternes Auslandsvorbereitungstraining für das Zielland*

5. Wurden Sie durch das Unternehmen auf diese Auslandsaufenthalte kurzfristig vorbereitet?

☐ Ja ☐ Nein

- In welcher Form?

z.B.

- *Sprachkurs*
- *Informationsmaterial*
- *Informationsveranstaltungen über das Zielland*
- *Erfahrungsberichte von Expatriates (persönlich / Datenbank)*
- *individuelles Informationsgespräch mit Kollegen/Vorgesetzten im Inland / im Zielland*
- *kurzer Besuch des Ziellandes „Look-and-See Trip"*
- *Auslandsvorbereitungstraining für das Zielland firmenintern / firmenextern*

6. Gibt es Bereiche, in denen Sie sich gerne mehr vorbereitet hätten?

☐ Ja ☐ Nein

- In welchen Bereichen?

z.B.

- *Sprache*
- *Konflikte/Konfliktlösung*
- *Landeskunde (Politik, Gesellschaft, Geschichte etc.)*
- *Probleme/Problemlösung*
- *kulturelle Normen und Werte*
- *Kommunikationsregeln und -verhalten , Verhandlungsstil bzw. -verhalten*
- *Führungsstil, Führungsverhalten*
  (z.B. Gesprächsführung, Rollenverteilung, etc.)

7. Konnten Sie in Ihrem Beruf - abgesehen von Auslandsaufenthalten - andere interkulturelle Erfahrungen (*z.B. internationales Projekt, Tagesgeschäft mit Ausländern, Dienstreisen usw.)* sammeln?

☐ Ja ☐ Nein (*weiter mit Frage 7.b.*)

- In welchen Situationen?
- In welcher Sprache?

7.a. Wie würden Sie diese interkulturellen Erfahrungen beschreiben? Gab es besonders positive oder besonders negative Erfahrungen?

7.b. Gibt es Ihrer Meinung nach Bereiche in interkulturellen Interaktionen / interkultureller Kommunikation auf die man sich vorbereiten sollte?

z.B. Sprache, Verhandeln, Führen, Präsentieren, Konfliktlösung etc.

8. Wie viele Entsendungen ins Ausland erfolgen derzeit in Ihrem Unternehmen jährlich?

9. Werden von Ihrem Unternehmen nach der Rückkehr Erfahrungsberichte eingeholt?

☐ Ja ☐ Nein

- In welcher Form?

z.B.

- *persönliche Gespräche nach der Rückkehr mit Vorgesetzten*
- *Workshops mit mehreren Rückkehrern*

10. Wie werden diese Erfahrungsberichte in Ihrem Unternehmen genutzt?

III. Interkulturelle Kompetenz und Personalentwicklungsmaßnahmen

11. Was verstehen Sie unter interkultureller Kompetenz?

z.B. ***Wissen***

- *Fremdsprachenkenntnisse,*
- *Landeskenntnisse*
- *Kulturwissen, Wissen/Bewusstsein kulturelle Differenzen, usw.*

z.B. Soziale Kompetenzen

- *interkulturelle Sensibilität,*
- *Empathie / Einfühlungsvermögen,*
- *Fähigkeit zum Herstellen von Kontakten /Aufbau von Beziehungen,*
- *Vermeiden von kulturellen Verallgemeinerungen,*
- *Vermeidung von Ethnozentrismus,*
- *Vorurteilsfreiheit, usw.*

z.B. Persönliche Kompetenzen

- *emotionale Stabilität,*
- *Selbstsicherheit, Selbstbewusstsein,*
- *Offenheit,*
- *Flexibilität,*
- *Ambiguitätstoleranz,*
- *ausgeprägte Bereitschaft Dazuzulernen, usw.*

z.B. Kommunikative Kompetenzen

- *Strategien zur Identifikation/Analyse/Umgang mit Missverständnissen, Metakommunikation*
- *Fähigkeit sich selbst in eigenem Handeln beobachten zu können*
- *Verständnis & richtige Deutung anderer Denk/Verhaltensweisen,*
- *Fähigkeit den eigenen Standpunkt transparent zu vermitteln,*

12. Gibt es in Ihrem Unternehmen eine Definition für Interkulturelle Kompetenz?

☐ Ja ☐ Nein

- Bitte erläutern sie diese kurz.

13. Was verstehen Sie unter interkultureller Personalentwicklung?
Bitte unterscheiden Sie zwischen kurz- und mittel- bis langfristig.

z.B.

- ***kurzfristig:*** *Auslandsvorbereitung, Vorbereitung auf interkulturelles Projekt, Vorbereitung auf interkulturelle Teamarbeit usw.*
- ***mittel- bis langfristig:*** *Qualifizierung von Mitarbeitern für internationale Herausforderungen, zukünftige Bedarfsdeckung an qualifiziertem Personal aus eigenen Reihen, langfristiger Erfolg im internationalen Geschäft, Sicherung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit usw.*

14. Welche <u>kurzfristigen</u> interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen setzen Sie je nach Zielgruppe ein? Haben Sie Broschüren?
Bitte benennen Sie Ihre Maßnahmen je Zielgruppe und beschreiben Sie kurz deren Aufbau (Inhalt, Methoden, Dauer) und Zielsetzung.

Zielgruppe, z.B.	***Name der kurzfristigen Maßnahmen***	***Aufbau (Inhalt, Methoden, Dauer)***	***Zielsetzung***
Expatriates			
Führungskräfte			
Führungsnachwuchs			
Fachkräfte			
Auszubildende			
Alle Mitarbeiter			

15. Welche <u>mittel- bis langfristigen</u> interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen setzen Sie je nach Zielgruppe ein? Haben Sie Broschüren?
Bitte benennen Sie kurz Ihre Maßnahmen je Zielgruppe und beschreiben Sie kurz deren Aufbau (Inhalt, Methoden, Dauer) und Zielsetzung.

Zielgruppe, z.B.	***Name der mittel/langfr. Maßnahmen***	***Aufbau (Inhalt, Methoden, Dauer)***	***Zielsetzung***
Expatriates			
Führungskräfte			
Führungsnachwuchs			
Fachkräfte			
Auszubildende			
Alle Mitarbeiter			

16. Gibt es in Ihrem Unternehmen ein Instrument oder eine Datenbank zur <u>Erfassung von Potential und Bedarf Ihrer Mitarbeiter</u>, dass als Grundlage für den Einsatz von Personalentwicklungsmaßnahmen *(generell oder interkulturell)* dient?

☐ Ja ☐ Nein

- Welche Kriterien dienen als Maßstäbe?

17. Welche Zielgruppe sollte ihrer Meinung nach in Zukunft stärker berücksichtigt werden?
Bitte geben Sie auch Gründe dafür an.

18. Wie schätzen Sie den Bedarf an interkulturell kompetenten Mitarbeiter in den einzelnen Abteilungen Ihres Unternehmens ein?
Bitte schätzen Sie den Bedarf anhand der Skalierung „sehr hoch", „hoch", „mittel", „gering" oder „kein Bedarf" ein

Abteilung	*sehr hoch*	*hoch*	*mittel*	*gering*	*kein Bedarf*
Controlling	☐	☐	☐	☐	☐
Einkauf	☐	☐	☐	☐	☐
Forschung & Entwicklung	☐	☐	☐	☐	☐
IT	☐	☐	☐	☐	☐
Logistik	☐	☐	☐	☐	☐
Marketing	☐	☐	☐	☐	☐
Personalabteilung	☐	☐	☐	☐	☐
Produktion/Fertigung	☐	☐	☐	☐	☐
Vertrieb	☐	☐	☐	☐	☐

19. Gibt es Unterschiede im Einsatz von interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen zwischen verschiedenen Abteilungen?

20. Wie überprüfen Sie die Effektivität der Maßnahmen?
Welche Methoden verwenden Sie zur Evaluation der Maßnahmen?

z.B.
- *Teilnehmerfeedback während, direkt nach oder längere Zeit nach der Maßnahme*
- *Feedback des Trainers*
- *Feedback / Befragung der Vorgesetzten der Teilnehmer*
- *Nachfrage an der PE-Maßnahme*
- *Nachvollziehen der Karriere/ des Verbleibs des Teilnehmers im Unternehmen*
- *Follow-Up-Trainings*

21. Wie stark und für welche Ihrer Maßnahmen nutzen Sie externe Seminare oder Trainer?
Bitte geben Sie auch Ihre Gründe an, warum Sie externe Seminare /Trainer nutzen.

22. Wie informieren Sie sich über den neusten Stand / Trends im Bereich interkultureller Trainings?

z.B.
- *Netzwerk*
- *Fachkongresse*
- *Benchmarks*
- *Newsletterbezug z.B. von Anbietern internationaler Trainings*
- *Internetrecherche*
- *Fachzeitschriften / Fachliteratur*

IV. Ausblick

23. Inwiefern ist eine interkulturelle Qualifizierung des Personals (internationale Personalentwicklung) ein strategisches Ziel ihres Unternehmens?

24. Wo werden Ihrer Meinung nach zukünftig Bedarfe entstehen (Trend)?

25. Sind weitere interkulturelle/internationale Personalentwicklungsmaßnahmen geplant?

☐ Ja ☐ Nein

- Bitte erläutern sie diese kurz.

26. Welchen Trend erwarten Sie bezüglich zukünftiger Auslandsentsendungen?

27. Haben Sie weitere Anmerkungen zu diesem Thema?

7.3. Mitarbeiterfragebogen (Anhang 3)

Unternehmensbefragung
zum Thema interkulturelle Personalentwicklung

Sehr geehrte Teilnehmerin,
Sehr geehrter Teilnehmer, (Datum)

vielen Dank für Ihre Bereitschaft, diesen Fragebogen zu beantworten. Sie leisten durch Ihre Unterstützung einen wesentlichen Beitrag zu diesem interdisziplinären Forschungsprojekt, das anstrebt, die in Deutschland existierende Forschungslücke zu schließen, die im Bereich der Praxis internationaler Personalentwicklungsmaßnahmen besteht.

Im Vorfeld dieser schriftlichen Mitarbeiterbefragung wurde bereits ein Personalentwicklungsleiter oder Personalleiter Ihres Unternehmens interviewt (Unternehmensperspektive), der freundlicherweise dazu bereit war Sie als Zielperson dieses Fragebogens auszuwählen. Da Sie den Fragebogen nach dem Ausfüllen an mich zurückschicken, wird Anonymität gewährleistet werden.

Damit kommt Ihnen eine bedeutende Rolle zu, denn sie können anhand Ihrer Aussagen im Fragebogen nicht nur Ihre persönliche Zufriedenheit bezüglich der von Ihnen besuchten Maßnahme ausdrücken, sondern auch einen Beitrag zur zukünftigen Gestaltung und zum zukünftigen Angebot an internationalen Personalentwicklungsmaßnahmen in Ihrem Unternehmen leisten.

Die Erkenntnisse dieser Forschungsarbeit werden Ihrem Unternehmen selbstverständlich zur Verfügung gestellt. Wenn Sie Interesse an der Auswertung der Ergebnisse haben, die ich Ihrem Personalleiter/Personalentwicklungsleiter zukommen lasse, würde ich Sie bitten, mir mit dem Fragebogen auch Ihre E-Mailadresse mitzuteilen, damit ich Ihnen die unternehmensspezifischen Erkenntnisse ebenfalls zuschicken kann.

Aufbau des Fragebogens und Hinweise zum Ausfüllen:
Das Ausfüllen des Fragebogens wird nicht viel Ihrer Zeit beanspruchen, die Dauer beträgt ca. 15-20 Minuten. Der Fragebogen gliedert sich in drei Teile:

- Personenbezogene Angaben,
- Fragen zu Ihren internationalen Erfahrungen und zu interkultureller Kompetenz und
- Fragen zu interkultureller Kompetenz und Personalentwicklungsmaßnahmen: Erfahrungen und zukünftiger Bedarf

Bitte kreuzen Sie die Antworten eindeutig an und füllen Sie den Fragenkatalog möglichst vollständig aus, da unvollständige Fragebögen bei der Auswertung nur bedingt miteinbezogen werden können.

Bitte beachten Sie, dass Sie bei einigen Fragen Erklärungen zur Vorgehensweise beim Ankreuzen der Antworten finden.

Den ausgefüllten Fragebogen schicken Sie bitte bis spätestens (Datum) unter Verwendung der folgenden E-Mail-Adresse an mich zurück:

(E-Mailadresse der Forscherin)

Unternehmensbefragung
zum Thema interkulturelle Personalentwicklung

Falls Sie Rückfragen haben, können Sie mich gerne über diese E-Mail-Adresse kontaktieren. Gegebenenfalls werde ich Sie dann auch telefonisch zurückrufen, wenn Sie mir Ihre Telefonnummer mitteilen.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung.

Mit freundlichen Grüßen,

(Unterschrift Forscherin)

I. Personenbezogene Angaben

0. Bitte tragen Sie in die folgende Tabelle einige Angaben zu Ihrer Person ein.

Funktion im Unternehmen:	
Dauer der Betriebszugehörigkeit:	Jahre Monate
Alter	__
Geschlecht:	☐ m ☐ w
Familienstand	☐ ledig ☐ ledig, Kind(er) ☐ verheiratet ☐ verheiratet, Kind(er)
Nationalität:	
Höchster Bildungsabschluss	

II. Internationale Erfahrungen und Interkulturelle Kompetenz

1. Haben Sie bereits berufliche Auslandserfahrungen sammeln können?

☐ Ja ☐ Nein (Bitte weiter mit Frage 4)

2. Wenn ja, tragen Sie bitte in die folgende Tabelle die entsprechenden Länder, die Aufenthaltsdauer und Ihre jeweilige Tätigkeit im Ausland ein

Land	**Dauer**			**Tätigkeit**
	Jahre	Monate	Tage	

3. Wie waren Ihre generellen Erfahrungen bei den Auslandsaufenthalten in den folgenden Bereichen?

Bei mehreren Aufenthalten bitte ggf. Mittelwert bilden.

Bereich	**positiv**	**eher positiv**	**eher negativ**	**negativ**	**keine Angabe**
Berufliche Aufgabe	☐	☐	☐	☐	☐
Verhältnis zu Vorgesetzten	☐	☐	☐	☐	☐
Verhältnis zu Kollegen	☐	☐	☐	☐	☐
Verhältnis zu Mitarbeitern	☐	☐	☐	☐	☐
Finanzielle Situation	☐	☐	☐	☐	☐
Berufl. Situation des Partners	☐	☐	☐	☐	☐
Wohnungssuche/Unterkunft	☐	☐	☐	☐	☐
Lebensstandard	☐	☐	☐	☐	☐
Hygienebedingungen	☐	☐	☐	☐	☐
Gesundheitliche Versorgung	☐	☐	☐	☐	☐
Schule/Kindergarten	☐	☐	☐	☐	☐

4. In welchem Ausmaß sind die folgenden Vorraussetzungen für Sie relevant oder irrelevant, um einer Auslandsentsendung zuzustimmen?

Berufliche Vorraussetzungen	**relevant**	**irrelevant**	**keine Angabe**
Karrieresprung bzw. karriereförderndnd	☐	☐	☐
interessante Aufgabe im Ausland	☐	☐	☐
mehr Verantwortung und höherer Status im Ausland	☐	☐	☐
Verbesserung der eigenen Fähigkeiten	☐	☐	☐
finanzieller Vorteil	☐	☐	☐
garantierte Wiedereinstellung nach Rückkehr in mind. gleichwertiger Funktion zur Ausgangsfunktion	☐	☐	☐

Vorbereitung /Unterstützung	**relevant**	**irrelevant**	**keine Angabe**
"Look-and-See Trip" in das Zielland	☐	☐	☐
Vorbereitungstraining für das Zielland durch das Unternehmen	☐	☐	☐
Orientierungsgespräche im Vorfeld der Entsendung mit Vorgesetzten/ehem. Expatriates (Entsandten)	☐	☐	☐
persönliche Unterstützung (Mentoring/Coaching) durch das Unternehmen vor, während und nach der Entsendung	☐	☐	☐
organisatorische Unterstützung durch das Unternehmen vor, während und nach der Entsendung (z.B. Visabeschaffung, Wohnungssuche, Schulsuche, etc.)	☐	☐	☐
Sprachkurs vom Unternehmen	☐	☐	☐
Einbeziehung des Partners/ Familie in die Vorbereitung	☐	☐	☐

Weitere Vorraussetzungen	**relevant**	**irrelevant**	**keine Angabe**
Unterstützung durch Ihren Partner/ Ihre Partnerin	☐	☐	☐
Interessantes Zielland/Kultur	☐	☐	☐
max. Dauer von __ Jahren (*Bitte eintragen*!)	☐	☐	☐

5. Wie häufig kommunizieren Sie im Rahmen Ihrer regulären Tätigkeit interkulturell, d.h. mit ausländischen Kollegen / Kunden / Lieferanten etc.?

	täglich	**2-3x / Woche**	**ca. 1x / Woche**	**ca. 1x / Monat**	**nie**
Persönlich	☐	☐	☐	☐	☐
Videokonferenz	☐	☐	☐	☐	☐
Net-Meeting	☐	☐	☐	☐	☐
Telefonisch	☐	☐	☐	☐	☐
E-Mail	☐	☐	☐	☐	☐
Briefe	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐

6. In welchen Situationen kommunizieren Sie interkulturell?

Bitte tragen Sie ggf. fehlende Bereiche ein.

Situation	**heute**				**zukünftig**			
	sehr oft	**oft**	**sel-ten**	**nie**	**sehr oft**	**oft**	**sel-ten**	**nie**
Verhandlung	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Konfliktlösung	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Führen/Moderieren	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Motivieren	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Präsentieren	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Small Talk	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

7. In welcher Sprache kommunizieren Sie in der Regel mit Ihren ausländischen Kollegen / Kunden / Lieferanten etc.?

Nationalität des Kollegen	**Deutsch**	**Englisch**	**Andere Sprache** *(bitte eintragen)*
	☐	☐	
	☐	☐	
	☐	☐	
	☐	☐	
	☐	☐	

8. Wie beurteilen Sie Ihre eigenen Fremdsprachenkenntnisse?

Bitte kreuzen Sie <u>bei vorhandenen</u> Kenntnissen Zutreffendes an und tragen Sie ggf. fehlende Sprache/n ein.

Fremdsprache	**muttersprachliche Kenntnisse**	**sehr gute Kenntnisse**	**gute Kenntnisse**	**Grund-kenntnisse**
Englisch	☐	☐	☐	☐
Spanisch	☐	☐	☐	☐
Französisch	☐	☐	☐	☐
Italienisch	☐	☐	☐	☐
Portugiesisch	☐	☐	☐	☐
Türkisch	☐	☐	☐	☐
Russisch	☐	☐	☐	☐
Chinesisch	☐	☐	☐	☐
Japanisch	☐	☐	☐	☐
Griechisch	☐	☐	☐	☐
Arabisch	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐

9. In welchen Bereichen und in welchem Ausmaß können interkulturelle Interaktionen - Ihrer Erfahrung bzw. Meinung nach – zu Schwierigkeiten führen?

Bitte tragen Sie ggf. auch weitere Bereiche ein.

Bereiche	**sehr oft**	**oft**	**selten**	**nie**
Informationsverhalten / Informationsweitergabe	☐	☐	☐	☐
Beziehungsmanagement	☐	☐	☐	☐
Kommunikations- und Diskussionsverhalten	☐	☐	☐	☐
Spezifische Verhandlungsstrategien/ Gesprächstechniken	☐	☐	☐	☐
Qualitätsbewußtsein, Kundenerwartungen	☐	☐	☐	☐
Planung, Absprachen und Umgang mit der Planung	☐	☐	☐	☐
Entscheidungsstrukturen und Entscheidungsprozesse	☐	☐	☐	☐
Personalführung und Führungserwartungen	☐	☐	☐	☐
Motivation von Mitarbeitern, Anreizsysteme	☐	☐	☐	☐
Konfliktverhalten, Konfliktmanagement	☐	☐	☐	☐
Sprachbarrieren	☐	☐	☐	☐
Unterschiedliches Temperament und Charakter	☐	☐	☐	☐
Altersunterschied	☐	☐	☐	☐
Geschlechterrolle	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐

III. Interkulturelle Kompetenz und Personalentwicklungsmaßnahmen: Erfahrungen und zukünftiger Bedarf

10. Bitte bewerten Sie auf einer Skala von 1-4:

a) die folgenden Kompetenzen bezüglich ihrer Relevanz für erfolgreiche interkulturelle Kommunikation (*1=sehr wichtig, 2=wichtig, 3=weniger wichtig, 4=unwichtig*),
b) Ihre eigenen Fähigkeiten in diesen Kompetenzen (1=*völlig erfüllt*,2=*größtenteils erfüllt*, 3=*teilweise erfüllt*, 4=*keinerlei Fähigkeiten*)

Kompetenzen	**a) Relevanz**				**b) Eigene Fähig-keiten**			
Wissenskompetenzen	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**
Fremdsprachenkenntnisse	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Landeskenntnisse über andere Kulturen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kulturwissen über Hintergründe/Systemzusammenhänge der eigenen und fremder Kulturen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wissen/Bewusstsein über kulturelle Differenzen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Soziale Kompetenzen	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**
Interkulturelle Sensibilität	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Empathie / Einfühlungsvermögen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fähigkeit zum Herstellen von Kontakten	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fähigkeit zum Aufbau von Beziehungen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Soziale Kompetenzen	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**
Vorurteilsfreiheit	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vermeidung von kulturellen Verallgemeinerungen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vermeidung der Bewertung anderer Kulturen „aus primär eigenkultureller Sicht“	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Persönliche Kompetenzen	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**
emotionale Stabilität	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Selbstsicherheit, Selbstbewusstsein	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Offenheit	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Flexibilität	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fähigkeit Gegensätze und Mehrdeutigkeiten „aushalten“ zu können	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
ausgeprägte Bereitschaft Dazuzulernen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kommunikative Kompetenzen	**1**	**2**	**3**	**4**	**1**	**2**	**3**	**4**
Fähigkeit über Kommunikationsprozesse zu kommunizieren	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fähigkeit sich selbst in seinem eigenen Handeln beobachten zu können	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Verständnis und richtige Deutung anderer Denk- und Verhaltensweisen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fähigkeit den eigenen Standpunkt transparent zu vermitteln	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Strategien zur Identifikation, Analyse und zum Umgang mit Missverständnissen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

11. Wie geeignet sind die folgenden Maßnahmen ihrer Meinung nach, um interkulturelle Kommunikation zu verbessern?

Bitte tragen Sie ggf. weitere Maßnahmen ein und kreuzen Sie jeweils Zutreffendes an.

Maßnahme	**sehr gut**	**gut**	**weniger gut**	**schlecht**	**k.A.**
Interkulturelles Training zur Vorbereitung auf Projektarbeit	☐	☐	☐	☐	☐
Interkulturelles Training zur Vorbereitung auf Teamarbeit	☐	☐	☐	☐	☐
Interkulturelles Training zur allgemeinen Sensibilisierung für andere Kulturen	☐	☐	☐	☐	☐
Interkulturelles Training für eine Zielkultur (z.B. China Training für Deutsche)	☐	☐	☐	☐	☐
Kurze Auslandsaufenthalte (Look-and-See Trips)	☐	☐	☐	☐	☐
Erfahrungsaustausch mit anderen auslandserfahrenen Kollegen	☐	☐	☐	☐	☐
Vertiefung von Sprachkenntnissen	☐	☐	☐	☐	☐
Lektüre entsprechender Literatur (Kultur, Landeskunde, Politik, etc.)	☐	☐	☐	☐	☐
Veranstaltungen zur Netzwerkbildung	☐	☐	☐	☐	☐
Interkulturelle Projektarbeit (ohne entsprechende Vorbereitung)	☐	☐	☐	☐	☐
Interkulturelle Teamarbeit (ohne entsprechende Vorbereitung)	☐	☐	☐	☐	☐
Interkulturelle Projektarbeit mit externer oder interner Begleitung, z.B. Kulturexperte	☐	☐	☐	☐	☐

Weitere Maßnahmen	sehr gut	gut	weniger gut	schlecht	k.A.
	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐

12. An welchen interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahmen haben Sie bereits teilgenommen?

Name	Individuell oder Zielgruppe	Dauer	Inhalte/ Methoden	Grund für die Teilnahme

13. Wenn Sie zukünftig an einer interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahme teilnehmen würden, welche Themenbereiche sind für Sie sehr wichtig oder unwichtig?

Bitte tragen Sie ggf. auch weitere Themen ein.

Themenbereich	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	keine Angabe
Verbale / nonverbale Kommunikation der anderen Kultur	☐	☐	☐	☐	☐
Hintergrund und Wertsysteme der anderen Kultur	☐	☐	☐	☐	☐
Unterschiede im Kommunikations- und Gesprächsverhalten	☐	☐	☐	☐	☐
Beziehungsaufbau zu Mitgliedern der anderen Kultur	☐	☐	☐	☐	☐
Konflikt- und Problemlösungsstrategien der anderen Kultur	☐	☐	☐	☐	☐
Führungsverhalten in der anderen Kultur	☐	☐	☐	☐	☐
Diskussionsverhalten in der anderen Kultur	☐	☐	☐	☐	☐
Interkulturelles Teambuilding	☐	☐	☐	☐	☐
Interkulturelles Projektmanagement	☐	☐	☐	☐	☐
Wiedereingliederung nach Auslandsaufenthalt	☐	☐	☐	☐	☐

Weitere Themenbereiche	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	keine Angabe
	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐

14. Wie beurteilen Sie die folgenden Gründe - hinsichtlich ihrer Wichtigkeit - für die Teilnahme an einer interkulturellen Personalentwicklungsmaßnahme?

Bitte tragen Sie ggf. auch weitere Gründe ein.

Grund	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	un-wichtig
bevorstehende Auslandsdienstreise (max. 3 Monate)	☐	☐	☐	☐
bevorstehender befristeter Auslandsaufenthalt (Abordnung) (3 bis 12 Monate)	☐	☐	☐	☐
bevorstehender befristeter Auslandsaufenthalt (Delegation) (1 bis 3 Jahre)	☐	☐	☐	☐
bevorstehendes Projekt in bi- oder multikulturellem Team	☐	☐	☐	☐
regelmäßige Arbeit in multikulturellen Teams	☐	☐	☐	☐
regelmäßiger Kontakt mit ausländischen Kollegen/Kunden/Lieferanten	☐	☐	☐	☐
Führungs- bzw. Führungsnachwuchskraft in einem Unternehmen mit multikultureller Belegschaft	☐	☐	☐	☐
(Trainee-) Ausbildung für spätere internationale Tätigkeit im Unternehmen	☐	☐	☐	☐
generelle Weiterbildung im interkulturellen Bereich	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐

15. Wie beurteilen Sie das Angebot an Maßnahmen zur interkulturellen Entwicklung der Mitarbeiter in Ihrem Unternehmen?

☐ mehr als ausreichend
☐ ausreichend
☐ größtenteils ausreichend
☐ nicht ausreichend
☐ k.A.

16. In welchen Bereichen sehen Sie zusätzliche Bedarfe?

17. Haben Sie weitere Anregungen oder Kommentare zu diesem Thema?

Vielen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben, diesen Fragebogen auszufüllen!

7.4. Beobachtungsleitfaden (Anhang 4)

	Was ist zu beobachten?	
Beobachtungs-einheit	Reaktionen der Teilnehmer	-Interesse -Verhalten -Anwesenheit -Konzentration -Art der Fragen -Aktivität
	Atmosphäre	-locker -ernst -frei -angenehm
	Beziehung	-zwischen Trainer und Teilnehmern •Respekt •Zurückhaltung •Provokation •Plauderei (Pausen) -zwischen den Teilnehmern •distanziert •hilfreich •kollegial
Beobachtungs-inhalt	Trainingsmethoden	-Warm up Übungen -Präsentation bzw. Erzählung von Fallgeschichten -Diskussion -Gruppenarbeit -Fallstudien -Rollenspiele -Wiederholte Zusammenfassung
	Trainingsinhalte	-Theorie -praxisorientierte Inhalte
Beobachtungszeit	Seminartermin / Dauer	
Beobachtungs-modus	Simultanprotokoll	

Abbildung 84: Beobachtungsleitfaden (eigene Darstellung)

7.5. Ergänzende Beschreibung existierender PE-Maßnahmen (Anhang 5)

Die Interviewauswertung hat die folgenden internen interkulturellen PE-Maßnahmen der befragten Unternehmen hervorgebracht, die in der auf Literatur- und Internetrecherche basierenden Beschreibung existierender interkultureller PE-Maßnahmen (Abschnitt 3.4.2) nicht erfasst wurden. Im Sinne der Vollständigkeit erfolgt daher an dieser Stelle eine kurze auf den Unternehmensbroschüren beruhende Schilderung (Zielgruppen, Zielsetzungen, Dauer, Methoden, usw.) der

- internationalen Führungsnachwuchsprogramme,
- internationalen Führungskräfteentwicklungsprogramme,
- internationalen Führungskräfteentwicklung für bestimmte Regionen,
- Einstiegsprogramme und
- internationalen Hospitationen.

Internationale Führungsnachwuchsprogramme

Die Internationalen Führungsnachwuchsprogramme werden für Führungsnachwuchskräfte mit Potential für internationale Führungspositionen angeboten. Ein Beispiel aus den untersuchten Fällen ist ein Programm, das sich an Potentialkandidaten des Unternehmens richtet, die aus sämtlichen weltweiten Gesellschaften des Unternehmens stammen (maximal 50 Prozent aus Deutschland) und eine Affinität für das Arbeiten und Leben im Ausland mitbringen. Die Vorraussetzungen für die Teilnahme sind

- eine Potentialeinschätzung des Kandidaten für eine Zielfunktion im Ausland oder eine internationale Projektleitungsfunktion,
- gute Leistungen in bisheriger Funktion,
- keine oder kaum Führungserfahrung,
- mindestens zwei bis vier Jahre im Unternehmen tätig,
- erste internationale Erfahrungen,
- fließende Englischkenntnisse und
- Basisqualifikationen (z.B. Kommunikations-, Präsentations- und Moderationstechniken, Konfliktmanagement, Betriebswirtschaft).

Das Programm soll die Kandidaten auf ihre erste Führungsaufgabe in einem internationalen Team vorbereiten und den internationalen Führungsnachwuchs innerhalb des Unternehmens vernetzen. Die Maßnahme dient aber auch dazu, zukünftige internationale Führungspositionen mit Kandidaten aus den eigenen Reihen besetzen zu können. Das Programm hat eine Gesamt-

dauer von 12 Monaten und umfasst drei sechstägige Trainingseinheiten, die an verschiedenen Standorten des Unternehmens im In- und Ausland stattfinden. Die Trainingsinhalte werden durch externe Trainer vermittelt und durch interne Referenten zwecks Praxisbezugs unterstützt. Darüber hinaus finden am jeweiligen Austragungsort Werksführungen statt, um den Teilnehmern die unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Gegebenheiten der Standorte nahe zu bringen. Die interkulturellen Themen umfassen interkulturelle Zusammenarbeit, Führung unter interkulturellen Aspekten sowie internationales Finanzmanagement und Marketing. Darüber hinaus werden unter den Teilnehmern Lernpartnerschaften gebildet, die über die Programmdauer an Projekten zusammenarbeiten, die am Ende des Programms präsentiert werden. Diese räumlich getrennte internationale Zusammenarbeit über das Internet und Telefonkonferenzen verdeutlicht die Herausforderungen internationaler Projekte. Die Trainingsmethoden bestehen aus einem Methodenmix bei dem off-the-job Trainings mit on-the-job Maßnahmen kombiniert werden und z.B. klassische Gruppenarbeit, Outdoor-Trainingselemente, Workshops, ein umfangreiches Planspiel und internationale Projektarbeit zum Tragen kommen.

In einem anderen Programm zur internationalen Führungsnachwuchsentwicklung werden von den Teilnehmern Projekte von Führungskräften der höchsten Führungsebene, die auch als Mentoren fungieren, bearbeitet. Die Projekteigenschaften umfassen im Idealfall z.B. eine starke Fokussierung auf zukünftige oder globale betriebswirtschaftliche Themen, eine Festlegung entlang der Wertschöpfungskette, eine Vorgehensweise, die von der Analyse zur Implementierung führt, sowie komplexe, nicht eindeutige Probleme.
Die Projektteams werden multinational, multifunktional und unternehmensbereichsübergreifend zusammengesetzt. Das Programm hat eine Gesamtdauer von sechs Monaten von denen 25 Tage off-the-job stattfinden. Die Vorraussetzungen für die Teilnahme sind

- eine Potentialeinschätzung, die sowohl im Bereich der Leistung (effiziente Zielerreichung und Verhalten) in der derzeitigen Funktion als auch im Bereich des Potentials (antizipierte Fähigkeiten für weitere Entwicklung) hoch ausfällt,
- sehr gute berufliche Leistungen in der Vergangenheit,
- ein Alter von Ende 20 bis Ende 30,
- sehr gute englische Sprachkenntnisse und
- an der Schwelle sich von einer engen funktionalen Perspektive zu einer breiteren generellen oder betriebswirtschaftlich orientierten Sichtweise zu bewegen.

Die Ziele des Programms bestehen in

- der Erweiterung der Sichtweise der Kandidaten von einer funktionalen zu einer generellen, von einer lokalen zu einer globalen und von einer unternehmensbereichsspezifischen zu einer unternehmensweiten Perspektive sowie
- der Anwendung neuer Methoden für die Analyse und das Lösen von Problemen; der Entwicklung individueller Fähigkeiten und der Förderung von Führungsfähigkeiten und der Leistung eines Beitrags zur unternehmerischen Effektivität und zum Wettbewerbsvorteil durch die Projekte.

Die Teilnehmer

- lernen einen Unternehmergeist und pragmatischen Geschäftssinn für di Rolle einer Führungskraft zu entwickeln,
- wissen, wie man erfolgreich an größere Geschäftsprobleme herangeht, insbesondere die Veränderung und Beschleunigung von Prozessen,
- können in verschiedenen Umfeldern und Kulturen erfolgreich agieren,
- sind ausgestattet mit den Grundlagen von und dem Bewusstsein für generelle internationale Führungsaufgaben und
- entwickeln verbesserte Fähigkeiten, Wissen und Erfahrungen, die man für projektbasierte und projektbestimmte Aktivitäten benötigt (Prozessschritte von der Analyse bis zur Implementierungsplanung).

Internationale Führungskräfteentwicklungsprogramme

Ein Beispiel eines internationalen Führungskräfteentwicklungsprogramms richtet sich an Führungskräfte mit Potential für die höchste Führungsebene (unterhalb des Vorstands). Es handelt sich um ein internes Programm für Mitarbeiter, die im Rahmen der Potentialeinschätzung als Potentialkandidaten für die höchste Führungsebene eingestuft wurden und darauf vorbereitet werden sollen, komplexere Aufgaben von größerer Bedeutung zu bewältigen. Das Programm erstreckt sich über eine Gesamtdauer von 24 Monaten und umfasst sechs off-the-job Trainingseinheiten (á drei bis fünf Tage), vier Workshops (á zwei Tage) und möglicherweise ein bis zwei Benchmarkbesuche bei anderen Unternehmen. Die Inhalte der Trainingseinheiten umfassen Führungs- und Selbstanalyse, Teamführung, Unternehmensführung und generelle Führung, interkulturelle Führung und Management von Veränderungsprozessen (zwei Einheiten). Im Rahmen des Themas „Interkulturelle Führung“ soll ein Bewusstseins für die interkulturellen Aspekte von Führung und interkulturelle Techniken für den Umgang mit Personen und Organisationen entwickelt werden. Zu diesem Zweck werden verschiedene Inhalte heran-

gezogen, z.B. schwierige Situationen in interkulturellen Kontexten, Konfliktquellen und Konfliktarten, produktive Handhabung von Konflikten (Konfliktdiskussion und Moderation) sowie interkulturelle Kommunikationsprozesse und Strategien (Leiten von Verhandlungen).
Das Programm zeichnet sich durch eine Methodenvielfalt aus. Die Methoden werden je nach Inhalt und Ziel der jeweiligen Programmkomponente zusammengestellt, und umfassen z.B. Lernen durch Erfahrung, Teilnehmerpräsentationen, Gruppenarbeit, Fallstudien, Diskussionen über Erfahrungen, Feedbackübungen zu Kommunikation und Konfliktverhalten, Projektarbeit an aktuellen, strategisch relevanten Themen, Gastvorträge, Benchmarking (Leistungsvergleiche mit anderen Unternehmen) und Szenarienplanung.
Das Programm orientiert sich sowohl an den strategischen Anforderungen des Unternehmens als auch an den spezifischen Bedürfnissen der Teilnehmer. Die Ziele des Programms bestehen in der Weiterentwicklung der Führungskompetenzen, um den Erfolg in der heutigen und zukünftigen globalen Wirtschaftswelt zu sichern; der Verbesserung der Führung und Kooperation (bezogen auf Qualität, Zeit und Kosten) innerhalb von Unternehmenseinheiten und konzernübergreifend und der Entwicklung von Netwerken zwischen den Mitarbeitern des Unternehmens.
Die teilnehmerbezogenen Entwicklungsziele umfassen

- die eigenen persönlichen Stärken und Entwicklungspotentiale zu kennen,
- die eigenen Werte und Zugang zu den Personalressourcen zu entdecken,
- die Anfangspunkte und Stufen der gewissenhaften Verfolgung der Personalentwicklung zu kennen,
- die Fähigkeit produktiv mit Konflikten umzugehen,
- die Fähigkeit, die ersten Schritte und Strategien für die erfolgreiche Erzeugung von Teamentwicklungsprozessen zu implementieren,
- die Entwicklung von Sensibilität und der Fähigkeit erfolgreich interkulturelle Geschäftsbeziehungen zu führen,
- die zusammenhängenden Führungsanforderungen der Zukunft zu kennen bezüglich Strategie, Struktur und Kultur,
- das Erlernen und praktische Anwenden der Führungsgrundlagen und -instrumente und
- die Fähigkeit innovative Veränderungsprozesse zu erkennen und erfolgreich zu implementieren.

Die Entwicklung betrifft sowohl Basis- als auch Schlüsselkompetenzen und eine innovative Führungskultur, die anhand eines hohen Standards an praktischem und aktuellem Führungswissen vermittelt werden. Die fokussierte Arbeit an Herausforderungen innerhalb des Unter-

nehmens leistet einen direkten Beitrag zur Wertschöpfung des Unternehmens, zusätzlich zum langfristigen Wert, der durch das Training der eigenen zukünftigen Führungselite geschaffen wird.

Ein anderes internationales Führungskräfteentwicklungsprogramm wird für Führungskräfte der mittleren Führungsebene angeboten, z.B. Produktionsleiter, Marktleiter, Großkundenleiter, Leiter der Produktentwicklung, Werksleiter (kleiner Werke), um diese in den Bereichen Strategie, Wertschöpfung und Mitarbeiterführung weiter zu entwickeln. Die Teilnehmer werden in Personalentwicklungskonferenzen nominiert und stammen aus dem gesamten Konzern, wodurch sich eine internationale Zusammensetzung ergibt. Das Ziel des Programms besteht neben der Qualifizierung der Führungskräfte in der kontinuierlichen Förderung und weiteren Verbesserung einer Hochleistungskultur. Darüber hinaus soll eine Plattform für die Herausforderungen der Leitung von Geschäften geschaffen und ein Netzwerk für Führungskräfte werden. Das Programm erstreckt sich über einen Zeitraum von 12 Monaten und besteht aus drei Einheiten, die jeweils drei bis sechs Tage off-the-job an verschiedenen Orten in Europa, Nordamerika und Asien stattfinden. Die zweite Einheit findet an einer Business School statt und umfasst die Teilnahme an einem offenen Business School Programm. Die Inhalte des Programms setzen sich zusammen aus

- Strategie (z.B. Globalisierung, Strategische Geschäftsführung, geschäftliche Innovationen, Kundenbedürfnisse und Marktumfeld),
- Wertschöpfung (z.B. Führen in Veränderungsprozessen und Zeiten wachsender Komplexität, Integration von Fusionen, Joint Ventures und Allianzen, Finanzierung für Führungskräfte, die nicht in der Finanzierung tätig sind) und
- Mitarbeiterführung (z.B. Handhabung von kultureller Vielfalt der Mitarbeiter, Mitarbeitercoaching, Führen virtueller Teams und Führen großer Teams).

Die Methoden umfassen Fallstudienbearbeitung, Rollenspiele und Simulationen, Hintergrundinformationen und Diskussionen, Filme, Benchmarks und die Vernetzung mit Führungskräften des eigenen und anderer Unternehmen.

Internationale Führungskräfteentwicklung für bestimmte Regionen

Eine Maßnahme zur internationalen Führungskräfteentwicklung für bestimmte Regionen ist ein lokales Führungskräfteentwicklungsprogramm, das z.B. für Führungskräfte der mittleren Führungsebene und Potentialträger der Region Asien/Pazifik angeboten wird. Das Hauptziel dieses internen Programms besteht in der Etablierung von Führungsexzellenz und der gemeinsamen Entwicklung alltäglicher Führungsfähigkeiten und -instrumente in einem funkti-

onsübergreifenden Netzwerk mit den Führungskräften aus der Region Asien/Pazifik. Innerhalb des Hauptthemas „Führung“ orientieren sich die spezifischen Themen des Programms an interkultureller Ethik, Unternehmenskultur und Kundenorientierung. Das Programm hat eine Gesamtlaufzeit von 16 Monaten, innerhalb derer vier Trainingseinheiten á 3-5 Tage off-the-job stattfinden.

Die Auswahl der Teilnehmer erfolgt durch die Personalabteilung und Unternehmensleitung des jeweiligen Unternehmens in Kooperation mit der zentralen Personalabteilung des Raums Asien/Pazifik. Die Zielgruppe umfasst

- Mitarbeiter, die bereits im Potentialeinschätzungssystem des Unternehmens erfasst sind und mit hohen Anforderungen bezüglich ihrer Führungsfähigkeiten konfrontiert werden oder
- Mitarbeiter, die nicht im Potentialeinschätzungssystem registriert sind, dafür aber seit mindestens zwei Jahren im Unternehmen tätig sind, gegenwärtig eine mittlere Führungsposition innehaben, eine gute Leistung in ihrer gegenwärtigen Funktion erbringen, ein individuelles Interesse an der Weiterentwicklung der eigenen Kompetenz in Führungsbereichen haben, um die Grundvoraussetzungen für Führungskräfte des Unternehmens zu erfüllen und fließend Englisch sprechen und schreiben können.

Die interkulturellen Inhalte des Programms umfassen z.B.

- interkulturelle Unterschiede in relevanten (Unternehmens-) Bereichen,
- Konflikte in interkulturellen Teams,
- theoretisches Hintergrundwissen, z.B. verschiedene Definition von Kultur, Hofstede`s Kulturdimensionen und
- Entwicklung interkultureller Sensibilität.

Im Rahmen des Programms werden die Inhalte anhand von Methoden wie Vorträgen, Präsentationen, Gruppenarbeit, Rollenspielen und Fallstudien durch unterschiedliche externe Trainer vermittelt, die speziell für die jeweiligen Inhalte ausgewählt werden. Zusätzlich werden an den verschiedenen Austragungsorten der Trainingseinheiten höhere Führungskräfte und Vorstände eingeladen, die Vorträge und Präsentationen über ihr jeweiliges Tätigkeitsfeld halten oder den Teilnehmern für Diskussionsrunden zur Verfügung stehen. Auf diese Weise lernen die Teilnehmer die Geschäftspraktiken anderer Länder, in denen ihr Unternehmen ansässig ist, kennen.

Ein weiteres internationales Führungskräfteentwicklungsprogramm, das sich auf eine bestimmte Region bezieht, richtet sich an Führungskräfte der unteren und mittleren Führungsebene aus diversen Unternehmensbereichen, die geschäftlich mit Japan oder Korea zusammenarbeiten. Das Programm dient dem strategischen Ziel des Unternehmens seine Geschäftstätigkeit in Asien zu erweitern und diesen Fokus mit geschäftsbereichsübergreifenden Bedürfnissen zu kombinieren. Das Ziel besteht somit im Know-How Transfer bezogen auf die Zusammenarbeit in interkulturellen Teams (Japan/Korea), in der Platzierung von Teamaspekten, Kernfragen des Projektmanagements, Werten und Glaubenssystemen, Konfliktlösungen, kontextbezogenen Kernfragen der Kommunikation und der Bildung eines funktions- und unternehmensbereichsübergreifenden Netwerks innerhalb der Führungsstruktur des Unternehmens. Das Programm besteht aus zwei Modulen, die jeweils ein zweitägiges off-the-job Training in Deutschland beinhalten und einmal jährlich (innerhalb eines halben Jahres) stattfinden. Das erste Modul widmet sich der Expansion von Geschäften mit japanischen und koreanischen Partnern. Das zweite Modul ist optional und wird je nach Bedarf der Teilnehmer besucht. Es befasst sich mit Projektmanagement und Teammanagement im internationalen Kontext. Die teilnehmerbezogenen Ziele bestehen im

- Bewusstsein über allgemeine interkulturelle Dimensionen insbesondere für Deutschland, Japan und Korea und dem Reflektieren über Implikationen spezifischer interkultureller Aspekte,
- Verständnis kultureller Ansichten,
- Verstehen und Verstärken interkultureller Konzepte,
- Nachdenken über die Unternehmensstrategie auf dem asiatischen Markt, insbesondere über die Aspekte der Geschäftsexpansion mit neuen einheimischen Partnern,
- Vorantreiben strategischer Initiativen innerhalb des Unternehmens (Fokus auf japanische und koreanische Geschäftspartner),
- Lernen, wie die Kooperation in interkulturellen Projektteams optimiert werden kann,
- Erlernen der Handhabung interkultureller Konflikte und
- Verstehen der wesentlichen Kommunikationsmuster.

Einstiegsprogramme

Bei den Einstiegsprogrammen handelt es sich um Programme, die z.B. für akademische Einsteiger mit den Abschlüssen Doktor der Wissenschaften (Ph.D.), Universitäts-Diplom oder Magister (Master), Fachhochschul-Diplom (Bachelor) oder einem gleichwertigen Abschluss an einer Berufsakademie, angeboten werden. Ein Beispiel für ein derartiges Programm aus

den befragten Unternehmen verfolgt die Zielsetzung, dass Einsteiger lernen sollen, flexibel auf sich verändernde Märkte und Kunden eingehen zu können sowie ihre lebenslange Beschäftigungsfähigkeit aufzubauen und zu erhalten. Die Auftaktveranstaltung dieses Programms besteht in einer zweitägigen Einstiegskonferenz an der jeder Mitarbeiter innerhalb seiner ersten zehn Monate im Unternehmen teilnimmt, um ein Gefühl für den Unternehmensgeist zu bekommen und ein bereichs- und standortübergreifendes Netzwerk aufzubauen. Bei dieser Veranstaltung präsentieren Vorstände und Top-Führungskräfte ihre Sichtweise zu Themen wie dem Kerngeschäft, Visionen, Strategien, neuesten Initiativen, Notwenigkeit zur Veränderung und Verbesserung und gewähren Einblicke in ihre persönlichen Karrieren. Nach der Konferenz erhalten die Einsteiger einen Trainingsgutschein, der sie befähigt und verpflichtet, an den zwei Einführungseinheiten des Einstiegsprogramms teilzunehmen. Diese Einheiten befassen sich mit effektivem Präsentieren (auf Englisch) und „bottom-up“ Mitarbeitergesprächen und sollten zwischen vier Wochen und sechs Monaten nach der Einstiegskonferenz besucht werden. Die Einführungseinheiten haben eine Dauer von jeweils 1,5 Tagen und finden off-the-job statt. Zwischen der Teilnahme an den beiden Einheiten sollten maximal neun Monate liegen. Nach Abschluss der Einführungseinheiten bietet das Programm fünf optionale Module an, die bei Bedarf innerhalb der folgenden drei Jahre besucht werden können. Die Inhalte der Module umfassen geschäftspolitische Entscheidungen, Grundlagen des Projektmanagements, Spitzenleistungen im Team (Team Exzellenz), Selbstmanagement und Arbeiten in einem interkulturellen Umfeld. Die Module werden bei einem externen Trainingsanbieter gebucht und haben eine Dauer von jeweils 1,5 Tagen.

Das im Sinne dieser Arbeit interessierende Modul „Arbeiten in einem interkulturellen Umfeld“ verfolgt das Ziel, ein interkulturelles Bewusstsein und Sensibilität zu entwickeln, da diese Kompetenzen die Voraussetzung für ein erfolgreiches Arbeiten im globalen Geschäft und innerhalb eines international aufgestellten Teams bzw. Unternehmens sind. Die Teilnehmer erhalten ein umfassendes Verständnis davon, wie Geschäftsaktivitäten durch spezifisches kulturelles Denken und Verhalten beeinflusst werden können. Sie entwickeln ein klares Verständnis und eine klare Vorstellung davon, wie man Fragen bezüglich der „korrekten“ Interaktion, Verhandlung und des Führens effizient beantwortet, indem sie ihre Interkulturelle Kompetenz benutzen.

Die Inhalte umfassen

- einen Überblicks über kulturelle Standards, der es den Teilnehmern ermöglicht, sich ihres eigenen kulturellen Hintergrundes bewusst zu werden und darüber zu reflektieren, welche Wirkung sie auf Personen mit einem anderen kulturellen Hintergrund haben,

- ein besseres Verständnis und Vorhersehen des Verhaltens von Personen aus fremden Kulturen innerhalb der eigenen lokalen Kultur,
- kulturadäquate Planung und Kommunikation der eigenen Ziele und
- adäquate Ansätze und Techniken für die Vermeidung und Lösung kultureller Konflikte.

Innerhalb dieses Moduls werden verschiedene Methoden zur Vermittlung dieser Inhalte eingesetzt. Hierzu zählen Rollenspiele, Fallstudien und Beurteilungsübungen, Gruppenarbeit, Instruktionen (Vorträge) und Diskussionen.

Internationale Hospitationen

Hospitationen sind in der Regel Kurzversionen von Jobrotationen, bei denen ein Mitarbeiter für einen relativ kurzen Zeitraum (einige Wochen) in einer anderen Abteilung oder Unternehmensbereich arbeitet. In dieser Zeit bleibt er jedoch Inhaber seiner regulären Funktion im Unternehmen. Eine weitere Version sind so genannte „Cross-Hospitationen“, bei denen ein Arbeitsplatzwechsel zwischen zwei Mitarbeitern stattfindet (vgl. Paschen, 2004, 41). Im Rahmen von internationalen Hospitationen werden Stammhausmitarbeiter in anderen Abteilungen oder Funktionsbereichen im Ausland eingesetzt und in für sie untypische Tätigkeiten integriert. In der Regel richtet sich diese Maßnahme an Führungsnachwuchskräfte oder Auszubildende aus Deutschland, die ins Ausland geschickt werden. Diese Vorgehensweise trifft auch auf die befragten Unternehmen zu. Es gibt aber auch Hospitationen für Mitarbeiter, vor allem Führungskräfte und Experten, die aus dem Ausland kommen und im Stammhaus hospitieren. Auf diese Weise erhalten Mitarbeiter die Gelegenheit, ihre beruflichen Fähigkeiten praxisnah und mit einer internationalen Orientierung weiterzuentwickeln. Sie können so mit den wichtigsten Unternehmensbereichen vertraut gemacht und ihr abteilungs- und standortübergreifendes Verständnis des Unternehmens und Netzwerk im Unternehmen gefördert werden. Diese Form der Personalentwicklung dient gleichermaßen der Organisationsentwicklung und zielt auf die langfristige Erhöhung des Mitarbeiterpotentials ab (vgl. Bühner, 2005, 326; Drumm, 2008, 647-648).

7.6. Die 100 größten Automobilzulieferer weltweit nach Umsatz 2009 (Anhang 6)

Rank 2009	Company	Sales 08/09 in USD ($) *	Ranks Won/Lost 2008 vs. 2009	Rank 2008	Rank 2009	Company	Sales 08/09 in USD ($) *	Ranks Won/Lost 2008 vs. 2009	Rank 2008
1	Bosch	38,987	→	1	51	Eaton	4,122	↑	54
2	Continental	34,852	↑	9	52	Lanxess	3,873	↑	77
3	Denso	29,430	↓	2	53	Saint-Gobain	3,870	→	53
4	Bridgestone	25,429	→	4	54	Yokohama Rubber	3,866	↑	59
5	Johnson Controls	23,941	↑	8	55	TS Tech	3,809	↓	52
6	Magna	23,704	↓	3	56	Getrag	3,740	↑	58
7	Michelin	23,679	↓	5	57	Takata	3,729	↓	47
8	Aisin Seiki	20,562	↓	7	58	Futaba Industrial	3,496	↓	57
9	Goodyear	19,488	↑	10	59	NSK	3,409	↓	55
10	Faurecia	17,687	↑	11	60	Eberspächer	3,299	↑	65
11	Delphi	17,636	↓	6	61	Plastic Omnium (Inergy)	3,198	↑	66
12	ThyssenKrupp	16,521	↑	15	62	Tokai Rika	3,196	↓	56
13	ZF Group	15,648	↑	14	63	Koito	3,068	↓	61
14	TRW Automotive	14,995	↑	16	64	NTN	3,053	↑	74
15	Lear	13,571	↓	12	65	Rheinmetall (Kolbenschmidt Pierburg)	3,026	↑	67
16	Valeo	12,759	↑	17	66	Grupo Antolin	3,019	↑	70
17	Yazaki	12,231	↑	21	67	Leoni	3,010	↑	-
18	BASF	11,928	↑	20	68	Alfa (Nemak)	2,954	↑	-
19	Toyota Boshoku	9,476	→	19	69	Knorr-Bremse	2,908	↑	76
20	Visteon	9,067	↓	18	70	NSG (Pilkington)	2,893	↓	64
21	Sumitomo Electric Industries	8,871	↑	22	71	Cooper Tire & Rubber	2,882	→	71
22	Dana	8,095	↑	23	72	SKF	2,844	→	72
23	Magneti Marelli	8,021	↑	28	73	Pioneer	2,821	↓	63
24	Schaeffler (FAG/INA/LuK)	7,864	↑	25	74	Asahi Glass	2,810	↑	75
25	Hitachi	7,738	↓	24	75	Evonik (Degussa)	2,798	↑	90
26	Mahle	7,235	↑	29	76	TI Automotive	2,782	↓	73
27	ArvinMeritor	7,167	↑	35	77	Hutchinson	2,774	↑	81
28	Cummins	6,884	↑	36	78	Freudenberg	2,752	↓	68
29	Federal Mogul	6,866	↓	27	79	Alps Automotive (Alpine)	2,624	↓	69
30	Benteler	6,744	↑	34	80	NHK Spring	2,622	↑	-
31	GKN	6,704	↑	33	81	Cooper-Standard Automotive	2,595	↑	82
32	Autoliv	6,473	↓	30	82	Wabco	2,588	↑	-
33	Calsonic Kansei	6,465	↓	26	83	Bayer	2,580	↓	80
34	Panasonic (Matsushita Electric)	6,384	↓	32	84	Dräxlmaier	2,562	↑	88
35	Pirelli	6,038	↑	39	85	Illinois Tool Works	2,539	↓	79
36	DuPont	5,970	↓	31	86	Showa	2,511	↑	87
37	Tenneco	5,916	→	37	87	Mann+Hummel	2,378	↑	93
38	JTEKT	5,902	→	38	88	Webasto	2,361	↓	85
39	PPG Industries	5,547	↑	45	89	Timken	2,353	↑	98
40	BorgWarner	5,264	↑	41	90	Toyo Tire & Rubber	2,341	↑	92
41	Toyoda Gosei	5,009	↓	40	91	Tomkins	2,311	↓	86
42	Sumitomo Rubber	4,846	↑	49	92	Tower Automotive	2,172	↓	83
43	Hella	4,811	→	43	93	Tachi-S	2,137	↓	89
44	Behr	4,630	↑	46	94	Peguform	2,132	↑	100
45	Honeywell	4,622	↓	44	95	Alcoa	2,130	↓	51
46	IAC	4,500	↓	42	96	American Axle & Manufacturing	2,109	↓	62
47	Tyco Electronics	4,450	↑	50	97	Karmann	2,062	→	97
48	Mitsubishi Electric	4,254	→	48	98	3M (Automotive)	2,022	↓	96
49	Weichai Power	4,148	↑	-	99	Stanley Electric Group	2,017	↓	95
50	Brose	4,123	↑	60	100	AsahiTec (Metaldyne)	2,014	↓	78

Abbildung 85: Die 100 größten Automobilzulieferer weltweit nach Umsatz 2009 (AUTOMOBIL-PRODUKTION, 2009, 4)

7.7. Die zehn größten deutschen Automobilzulieferer nach Umsatz 2008 (Anhang 7)

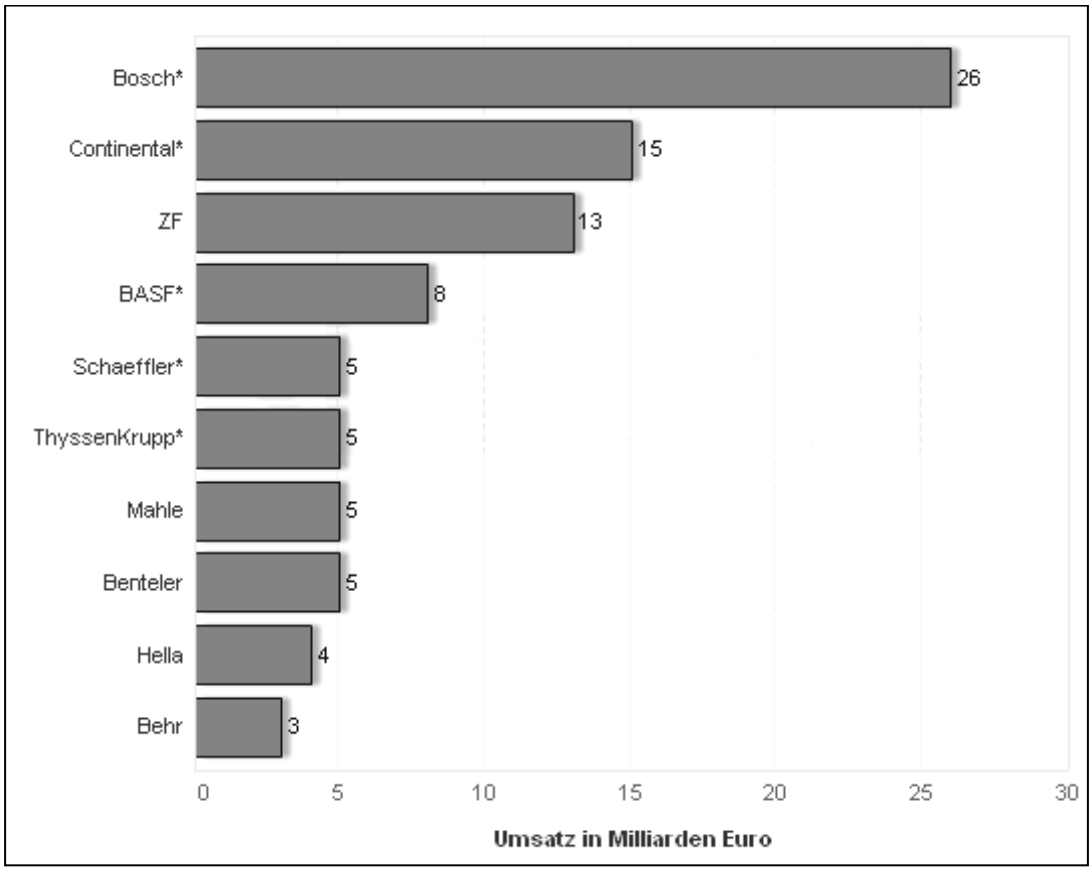

Abbildung 86: Die zehn größten deutschen Automobilzulieferer 2008 (Financial Times Deutschland, 30. April 2009, 4)

Die Arbeit befasst sich mit der zunehmenden Bedeutung einer erfolgreich verlaufenden Interkulturellen Kommunikation in der globalisierten Wirtschaftswelt, durch die international agierende Unternehmen zunehmend über entsprechend interkulturell kompetente Humanressourcen verfügen müssen. Vergangenen Erfahrungen zufolge verläuft die Geschäftstätigkeit mit Angehörigen anderer Kulturen nicht unbedingt problemlos, so dass eine Vernachlässigung kulturell divergierender Denk- und Arbeitsstile häufig das Scheitern internationaler/interkultureller Projekte nach sich zieht.

Zur Verdeutlichung der Komplexität und Problematik der Thematik werden relevante Begrifflichkeiten zur Theorie Interkultureller Kommunikation definitorisch präzisiert, verschiedene Auffassungen interkultureller Kompetenz erörtert und zur erhöhten Frequenz Interkultureller Kommunikation beitragende Globalisierungsentwicklungen dargestellt. Die voranschreitende Internationalisierung von Unternehmen wird als Ausgangsbasis für eine internationale Ausrichtung des Personalmanagements thematisiert, die eine strategische interkulturelle Personalentwicklung erfordert. Zur Veranschaulichung bestehender Möglichkeiten interkultureller Qualifizierung findet sowohl eine methodologische Einordnung von Maßnamen als auch eine Beschreibung vorhandener interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen diverser Weiterbildungsinstitutionen statt.

Basierend auf diesem theoretischen Fundament wird die Praxis interkultureller Personalentwicklungsmaßnahmen einer empirischen Überprüfung in Form einer qualitativen Fallstudie anhand von deutschen Unternehmen der Automobilzuliefererindustrie unterzogen. Die Erhebung liefert anhand der Instrumente Experteninterview, Mitarbeiterbefragung und teilnehmende Beobachtung detaillierte Einblicke und lässt erste Schlussfolgerungen bezüglich des Ausmaßes tatsächlich eingesetzter Maßnahmen sowie über zukünftige Entwicklungs- bzw. Optimierungsmöglichkeiten zu.

ISBN 978-3-86219-164-2